Strümpell

Die

Pädagogische Pathologie

oder

die Lehre von den Fehlern der Kinder.

Versuch einer Grundlegung

für gebildete Ältern, Studirende der Pädagogik, Lehrer, sowie für Schulbehörden und Kinderärzte

von

Ludwig Strümpell,

Professor an der Universität zu Leipzig.

Leipzig 1890.

Verlag von Georg Böhme Nachf.

E. Ungleich.

Verlag von Georg Böhme Nachf. **E. Ungleich** in Leipzig.

Werke von **Ludw. Strümpell,** Prof. an der Universität in Leipzig.

Grundriß der Logik oder Lehre vom wissenschaftlichen Denken für Studierende und Lehrer. 2.80.

Hierfür ist der Verfasser ein vorzüglicher Führer und seine Schrift kann darum nur auf das wärmste empfohlen werden. (Leipz. Ztg.)

Psychologische Pädagogik. 5.40.

Wer dasselbe durchstudiert, hat für seinen Beruf einen Gewinn, wie ihn nicht leicht ein anderes Werk bietet. Wir empfehlen dasselbe auf das Nachdrücklichste. (Pädag. Zeitschrift.)

Grundriß der Psychologie oder die Lehre von der Entwickelung des Seelenlebens im Menschen. 4.20.

Ein außerordentlich klar disponiertes und durchgeführtes Buch. . . . . Dies einige Züge des Inhalts, dessen ganze Fülle man aber selber aus dem tiefgehenden, scharfgedachten Werke schöpfen muß. (Theol. Litt. Ber.)

Die Einleitung in die Philosophie vom Standpunkte der Geschichte der Philosophie. 6.75.

Dem Werke ist vermöge der Gründlichkeit und Ehrlichkeit seiner Methode, ebenso wie vermöge der Tüchtigkeit und Energie seines Standpunktes ein bedeutsamer Platz gesichert in der philosoph. Litteratur unserer Tage. (Kreuzztg.)

Gedanken über Religion und religiöse Probleme. Eine Darstellung und Erweiterung Herbart'scher Aussprüche. 3.60, geb. 4.60.

Ein wertvolles, belehrendes Buch für alle, welche die gangbarsten religiösen Fragen unserer Zeit von einem hochgeachteten philosophischen Denker beantwortet wissen wollen. Das Buch ist nicht bloß für Geistliche, sondern für Gebildete überhaupt geschrieben. (Evgl.-Luther. Gemeindebl.)

Die Pädagogische Pathologie

oder

die Lehre von den Fehlern der Kinder.

Versuch einer Grundlegung

für gebildete Ältern, Studirende der Pädagogik, Lehrer, sowie
für Schulbehörden und Kinderärzte

von

Ludwig Strümpell,
Professor an der Universität zu Leipzig.

Leipzig 1890.
Verlag von Georg Böhme Nachf.
E. Ungleich.

Vorwort.

Die ganze der geistigen und körperlichen Bildung der heranwachsenden Jugend sich widmende Arbeit zerlegt sich in zwei unterschiedliche Theile.

Die Jugendbildung findet einerseits in jedem Kinde Fehler und Mängel, Abweichungen von Demjenigen, was sie als das Bessere erwirken will, Widerstand im Inneren des Kindes und im äußeren Betragen, der sich ihren Absichten entgegensetzt, kurz eine Anzahl von Zuständen und Vorgängen in demselben, welche der Führer und Hüter, der Lenker, Erzieher und Lehrer zu beseitigen oder denen er nach Möglichkeit vorzubeugen sucht. Diese Arbeit ist gewissermaßen der schützende, überwachende, regierende und heilende Theil der Jugendbildung.

Andererseits findet die Letztere aber auch in dem Kinde, wenn es nicht zu den unglücklichen, mit Geistesschwäche und Blödsinn belasteten Geschöpfen gehört, schon Keime zum Besseren, aus denen einzelne Sprossen und Blüthen erwachsen, und zwar in den verschiedenen Richtungen, in denen überhaupt die Entwickelung des geistigen Lebens im Menschen zum Vollkommeneren fortschreiten kann. An diese Keime und Ansätze knüpft die bildende Thätigkeit des Erwachsenen in der Hoffnung an, dieselben festigen und weiter

fördern, vermehren und erweitern zu können. In diesem Theile wirkt die Jugendbildung positiv als Erziehung im engeren Sinne des Wortes und als methodisch geleiteter Unterricht, Beide im Hinblick auf fern liegende Ziele und Zwecke.

Dieser zweite Theil der Jugendbildung hat in der Doctrin der Pädagogik während des letzten Jahrhunderts allmälig eine immer mehr sich ausweitende systematische Bearbeitung erhalten und namentlich nach der Seite des Unterrichts auch in dem staatlichen Leben eine tief eingehende und vielseitige praktische Anwendung und Ausgestaltung gefunden. In dieser Thatsache liegt ein großartiges Zeugniss des deutschen Geistes von seiner Würdigung menschlicher Geistesbildung überhaupt, sowie auch von dem ernsthaften Vorsatze, seine schon gewonnene Bildung durch die heranwachsende Generation auch für die Zukunft erhalten und noch steigern zu wollen.

Wie erhebend dies nun ohne Zweifel ist, so darf doch nicht vergessen werden, dass die Erziehung und der Unterricht in der Wirklichkeit stets mit einzelnen, in ihrer individuellen Natur verschiedenen Kindern zu thun haben und dass zwischen diesen Naturen und denjenigen idealen Zielen, zu denen die Erziehung und der Unterricht hinstreben, stets eine mehr oder weniger große Kluft liegt. Diese Kluft ist es nun, welche durch die Summe der Fehler und Mängel und die damit verbundenen Schwierigkeiten und Hindernisse ausgefüllt wird, die jedes Kind in seiner Weise den positiven Bestrebungen der Erziehung und des Unterrichtes entgegenstellt.

Hieraus folgt ohne Weiteres, dass der vorhin zuerst genannte Theil der Jugendbildung, damit der Haupttheil ihrer Arbeit möglichst entlastet und das Gelingen ihrer Bestrebungen erleichtert werde, gleichfalls in seinen eigenen Fundamenten gesichert werden muss. Dies kann nur dadurch geschehen, dass

auch die durch ihre Fehler und Mängel dem Besseren Widerstand leistende Natur der Kinder in allen ihren Theilen einer sorgfältigen Beobachtung und Untersuchung unterzogen wird. Die dadurch gewonnenen Kenntnisse sind alsdann gleichfalls in wissenschaftlicher Form darzustellen und als ein integrirender Theil in das System der Pädagogik zur allgemeinen Benutzung einzuführen.

Die pädagogische Litteratur lehrt, dass die Beschäftigung der Pädagogen mit der eben bezeichneten Aufgabe nicht gleichen Schritt mit den anderen Arbeiten der Doctrin gehalten hat. Die Lehre von den Fehlern der Kinder und ihrer Verhütung und Heilung ist bis jetzt nicht ebenso wissenschaftlich ausgebildet, wie die Lehre von der Erziehung und dem Unterricht. Während in den Schriften namhafter Pädagogen früherer Zeit, welche mehr Praktiker, als Theoretiker waren, dieser Gegenstand noch in einer Weise behandelt wird, welche auch jetzt noch volle Beachtung verdient, nimmt dies aber allmälig immer ab, und zwar, wie es scheint, in einem gewissen Verhältnisse mit der Zunahme der überwiegend theoretischen und idealen Richtung der Erziehungslehre.

Hierin liegt nun auch das Motiv, weshalb diese Schrift veröffentlicht wird. Ihr Verfasser ist der Meinung, dass die Lehre von den Fehlern der Kinder oder die pädagogische Pathologie, ebenso wie demnach auch die Lehre von der Behandlung der Fehler, also die pädagogische Therapie, nicht länger sollte vernachlässigt werden. Eine Bearbeitung dieser beiden Theile würde nicht bloß die Wissenschaft als solche fördern, sondern vielleicht auch der Pädagogik von dieser Seite mehr, als es sonst der Fall ist, die Beachtung und Benutzung der Familien zuwenden.

Der Verfasser hat seine Schrift einen Versuch der Grundlegung zunächst der pädagogischen Pathologie genannt und ist

dabei denselben Principien gefolgt, die er in seiner Psychologie und Psychologischen Pädagogik ausgesprochen hat. Dies schließt den Angriff desselben Gegenstandes von dem Standpunkte einer anderen Anschauung nicht aus: die Hauptsache ist, dass er ernstlich in Angriff genommen wird. Geschieht dies, dann ist der hauptsächlichste Wunsch des Verfassers erfüllt.

Leipzig, den 8. Mai 1890.

Erstes Kapitel.

Der Begriff und die Aufgaben der pädagogischen Pathologie.

Der Arzt, der zu einem Kranken gerufen wird, hat als gebildeter Mensch mit den Leiden desselben ein warmes Mitgefühl, als Heilkünstler läſst er aber den Gedanken, daſs Krankheit ein bedauernswerthes Übel ist, nicht weiter auf sich wirken. Er untersucht vielmehr den Patienten, um sich von den thatsächlichen Zuständen des Körpers und von der pathologischen Natur derselben ein Einsehen zu verschaffen. Hiernach leitet er seinen Erfahrungen und wissenschaftlichen Kenntnissen gemäß, wo möglich, ein Heilverfahren ein.

Ebenso setzt der Jurist, welchem eine als Verbrechen angeklagte Handlung zur Untersuchung übergeben wird, das Urtheil, daſs sie, abgesehen von ihrer nachweisbaren Ungesetzlichkeit, auch moralisch zu verurtheilen sei, für's Erste bei Seite. Auch Er ermittelt vor Allem wiederum den Thatbestand und die Umstände, Veranlassungen und Ursachen, die sowohl in dem Thäter, wie auch außer ihm lagen und aus denen das Zustandekommen der Handlung verständlich wird. Entscheidet es sich, daſs die Handlung, nach den bestehenden Gesetzen beurtheilt, ein Verbrechen ist, dann kommt schließlich auch die moralische Verwerfung zu ihrem Recht.

Das gleiche Verhalten beobachtet auch der Historiker. Er läſst die aus den Grundsätzen der Ethik, der Moral, des Rechts,

der Religion stammenden Urtheile über die Charaktere, Handlungen und Beziehungen der historischen Personen vorläufig unbeachtet. Er ermittelt zunächst wiederum nichts Anderes, als den Thatbestand, das wirklich Geschehene, und die ursächlichen Zusammenhänge desselben. Wie weit ihm dies gelingt, so weit hat er die geschichtlichen Vorgänge nach ihrer Wirklichkeit verstanden oder, wie man sagt, begriffen. Erst hiernach kann er sich auf den Standpunkt des sittlichen Beurtheilers und Richters stellen.

Dieser bekannte Unterschied zwischen einer *rein sachlichen*, theils von empirischen, theils von theoretischen Vorstellungen geleiteten Untersuchung eines Gegenstandes und andererseits einer von *Principien der Beurtheilung* abhängigen *Werthschätzung* desselben wird deshalb erwähnt, weil seine Anwendung eine Grundregel auch *der pädagogischen Pathologie* ist.

Nicht bloß die körperlichen Zustände des Kindes, sondern auch die jeweiligen Inhalte, Formen und Richtungen seiner geistigen Entwickelung können unabhängig von jeder Werthschätzung nur ihrem thatsächlichen Dasein und Zustandekommen nach aufgefaßt und untersucht werden. Auf diesem Standpunkte wird von dem *Werthe* der psychischen Eigenschaften des Kindes vorläufig abstrahirt. Man will zunächst auch hier nur die thatsächliche Wirklichkeit, die besondere Natur und Beschaffenheit, sowie die Veranlassungen und Ursachen, durch welche das Thatsächliche zu Stande gekommen sein mag, kennen lernen.

Aus diesem Grunde sieht der Pädagoge davon ab, ob dasjenige, was er im Kinde entdeckt oder als vorhanden voraussetzt, weil er es durch eine Äußerung, durch Miene, Rede oder Betragen desselben angedeutet findet, ein Gutes oder ein Böses, ein Lobenswerthes oder ein Tadelnswerthes, ein Schönes oder ein Häßliches, ein Schickliches oder ein Unschickliches, ein Verständiges oder ein Unverständiges, ein Vernünftiges oder ein Unvernünftiges, ein Erlaubtes oder ein Unerlaubtes u. s. w. zu nennen und als solches zu billigen oder zu misbilligen sei. Er faßt das, was er findet, nur *als ein zum Gebiete des Geschehens überhaupt* Ge-

höriges auf und fragt nach der Natur und Besonderheit, nach dem zeitlichen Ursprunge und Verhalten desselben; er sieht es als Etwas an, das zu dem geistigen Leben des Kindes ebenso als ein Vorgang gehört oder ihm als ein Erlebniss widerfahren ist, wie auch dem Körper eine Störung seines Lebens bald auf diese, bald auf jene Weise, bald von außen, bald von innen widerfährt. Dies ist in der That der eigentliche Sinn des Wortes Pathos sowohl in der Medicin, wie auch in der Psychologie und der davon abhängigen pädagogischen Pathologie: es drückt ursprünglich dort ein dem Körper, hier ein dem geistigen Leben Widerfahrenes und von ihm Erlittenes aus.

Der Gebrauch des Wortes Pathos für ein an sich gleichgiltiges Ereigniss hat selbstverständlich zunächst in der Medicin auf nicht Gleichgiltiges übertragen werden müssen, eine Umdeutung, die aber auch für die Pädagogik eingetreten ist.

In Betreff des Körpers hört die Gleichgiltigkeit des Pathos, wie schon gesagt, dadurch auf, dass die meisten Störungen des körperlichen Lebens als ein Leiden, als ein Übel, als ein Unglück gefühlt und vorgestellt und als solche verabscheut und weggewünscht werden. Diese Störungen sind meistens von Abänderungen desjenigen Lebensgefühls begleitet, welches den angenehmen und wohlthuenden Zustand der Gesundheit ausdrückt. In diesem Gegensatze heißt nun Pathos ganz allgemein soviel wie Krankheit, und die medicinische Pathologie ist die Lehre von der Natur und dem Ursprunge der körperlichen Krankheiten, das heißt solcher Störungen im Körper, welche von dem Arzt, dem Heilkünstler, wo möglich, beseitigt werden sollen. In Betreff andererseits des geistigen Lebens verhält es sich zum Theil ebenso, anderen Theils aber ist hier ein eigenartiger Unterschied der geistigen Störungen von den körperlichen der Grund zu einer Erweiterung des Sprachgebrauchs, die mit der Vorstellung der Krankheit nichts mehr zu thun hat.

Die Vorstellung der Krankheit wird auch in der pädagogischen Pathologie beibehalten nur bei den eigentlichen Kinder-

psychosen, die überwiegend körperlichen Ursprungs sind. Hier fällt also die pädagogische Doctrin mit einem Theile der medicinischen Pathologie zusammen, und zwar in der Art, daſs in praktischer Hinsicht der Arzt dabei in den meisten Fällen den Pädagogen überragt. Beide Doctrinen dürfen in diesem Falle jedoch nicht vergessen, daſs hier einige dunkele Punkte für Beide noch unentschieden sind.

Einmal nämlich giebt es Fälle der Art, bei denen die Gränze zwischen der körperlichen Störung und der psychischen Störung nicht genau genug bestimmt werden kann, um auch den Pädagogen zu nöthigen, in demjenigen Kinde, welches der Arzt krank nennt, gleichfalls eine wirkliche psychische Krankheit erblicken zu müssen. Solche Fälle kommen innerhalb der weiten Sphäre der Geistesschwäche und der Idiotie und ebenso auch in dem Bereiche derjenigen Zustände vor, welche die Ärzte moralisches Irresein nennen, und auch sonst noch.

Zweitens ist auch der Begriff der geistigen Gesundheit durchaus nicht ein so constantes Maß der Beurtheilung, daſs man für alle psychischen Vorkommnisse ohne Weiteres eine Subsumtion derselben unter diesen Begriff mit Sicherheit entweder zulassen oder abweisen könnte: auch die Gränzbestimmung zwischen psychischer Gesundheit und psychischer Krankheit schwankt.

Drittens kann weder die medicinische Pathologie der Kinderpsychosen noch die pädagogische Pathologie derselben die Grundfrage beantworten, wie und in welchem Sinne und Umfange die Vorgänge im Körper mit dem geistigen Leben und dieses mit jenen zusammenhängen. Diese Frage kann von keiner der beiden Doctrinen allein beantwortet werden, weil sie von tiefer liegenden theoretischen Begriffen und Urtheilen abhängt, in denen die medicinische und die philosophisch-pädagogische Auffassung der Materie und des Geistes gewöhnlich sehr weit aus einander gehen. Der Mediciner, der Arzt, kann sich hierbei allerdings eher beruhigen, als der Pädagoge, dem es nicht bloß und allein auf die Gesundheit des geistigen Lebens im Kinde ankommt, sondern auch darauf, daſs

auf der Grundlage der Gesundheit mit fortschreitendem Alter sich noch ganz andere Werthe verwirklichen. Unter diesem Gesichtspunkte hat auch die theoretische Ansicht sowohl vom körperlichen, als auch vom geistigen Leben und vom Verhältnisse Beider zu einander für den Pädagogen eine viel größere Bedeutung, als für den Arzt, für dessen Praxis die eine Theorie meistens ebenso gut ist, wie die andere.

Gewissermaßen als Anhänge zu den eigentlichen Kinderpsychosen sind noch einige andere psychische Störungen bei Kindern zu nennen, die sowohl in die medicinische, als auch in die pädagogische Pathologie gehören. Einmal nämlich sind hiermit gemeint alle diejenigen psychischen Störungen, welche nur Begleiterscheinungen von körperlichen Krankheiten der Kinder sind und deshalb, sobald die letzteren aufhören, gleichfalls wieder verschwinden. Auch die hierzu gehörigen Thatsachen bilden einen Gegenstand der pädagogischen Pathologie. Wo ihre Kenntniss fehlt, da ist die Beurtheilung und Behandlung des leidenden Kindes von Seiten der nicht ärztlichen, sondern pädagogischen Umgebung mehrfachen Mängeln, Misgriffen und üblen Folgen ausgesetzt. Da eine Kenntniss dieses Gegenstandes leider in den meisten Familien und selbst auch bei wissenschaftlich gebildeten Pädagogen, Erziehern und Lehrern gewöhnlich noch fehlt, so hat der erfahrene, pädagogisch gebildete und humane Arzt auch hier wiederum eine wichtige Aufgabe im Sinne der pädagogischen Pathologie und Therapie in der Praxis zu lösen.

Ferner gehören hierher mancherlei psychische Störungen, deren Veranlassung und Verursachung entweder vom Körper oder vom psychischen Gebiet ausgeht und dann auf das andere hinüberwirkt, so dass die Symptome der Störung auf beiden Seiten auftreten. Fälle der Art sind gewisse sogenannte Zwangshemmungen, Zwangsvorstellungen, Zwangshandlungen, ferner isolirt auftretende Illusionen und Hallucinationen, der pavor nocturnus, das Schlafwandeln, und mehrere sogenannte hysterische Zustände. Dass von diesen

Störungen manche auch Symptome einer eigentlichen Psychose sind, kommt hier nicht in Betracht.

Als solche Fälle, die sowohl zur medicinischen als auch zur pädagogischen Pathologie gehören, sind endlich noch die Folgezustände des gänzlichen Defectes eines Sinnesorganes, namentlich des Gesichts und des Gehörs zu nennen. Die hieraus folgenden Defecte in der geistigen Bildung des Kranken überhaupt gehen aber weit über die bloße Pathologie hinaus und fordern den Pädagogen noch viel mehr zur Anwendung therapeutischer, das heißt hier, geistig ergänzender, ersetzender und fördernder Mittel, namentlich ganz besonderer Methoden des Unterrichts und der Erziehung auf.

Während die bisher genannten pathologischen Zustände immer auch zugleich in die Medicin gehören, löst sich nun die pädagogische Pathologie von der letzteren sachlich ganz ab in solchen Fällen, bei denen von der Pädagogik auch das Wort Pathos in einer neuen Bedeutung gebraucht wird, die mit der Vorstellung der Krankheit nicht mehr zusammenfällt.

Der Pädagoge steht nämlich sowohl dem körperlichen, als auch dem geistigen Leben des Kindes mit ganz anderen Gedanken gegenüber, als der Arzt. Für die Pädagogik ist allerdings auch die Gesundheit des Körpers ein hohes menschliches Gut und er legt deshalb auch auf die ärztliche Kunst und auf die Anweisungen des Arztes in Betreff der Erhaltung und Förderung der Gesundheit der Jugend einen großen Werth. Allein dies Alles geschieht vom Pädagogen doch noch in dem weiter reichenden Sinne, dass der Körper als ein Ganzes und vorzüglich in vielen seiner Theile das Werkzeug des Geistes ist, welches theils schon in der Kindheit vorhandenen, theils künftigen Zwecken desselben dienen soll, zu deren Erreichung der Pädagoge den Körper und seine Organe anzuleiten und möglichst gut zu befähigen hat. Aus diesem Grunde hat der ganze Körper und namentlich jedes Sinnesorgan desselben und jedes Bewegungsorgan und unter diesen wiederum vorzüglich die Hand und das Sprachorgan, so zu sagen, einen idealen Werth.

Dieser ideale Werth, dem nur ein in gewissem Grade vollkommenes Organ entspricht, ist das Maß für die Beurtheilung jedes wirklichen Organes und seiner Leistungsfähigkeit. In allen Fällen mithin, wo das Organ und seine Leistungsfähigkeit dem Maße nicht genügt, obgleich es in körperlicher Hinsicht ganz gesund ist, erblickt der Pädagoge einen Fehler desselben oder, wo ein Organ vielleicht ganz fehlt, einen bedauernswerthen Verlust an der sonst möglichen geistigen Ausbildung des Kindes. Schon hieraus entsteht für die pädagogische Pathologie eine große Anzahl von Veranlassungen, die in der Erfahrung mannigfaltigen Unterschiede der körperlichen Beschaffenheit eines Kindes, namentlich rücksichtlich der genannten Organe, mit verschiedenen eigenartigen Fehlernamen, also pathologisch zu bezeichnen, sowie nach der Seite der Bildungsfähigkeit daraus für die pädagogische Therapie eine große Anzahl von Erziehungs- und Unterrichtsaufgaben entspringt.

Noch mehr tritt die eigenartige Selbstständigkeit der pädagogischen Pathologie hervor, wenn das geistige Leben des Kindes unter den Gesichtspunkt seiner Bildungsfähigkeit und seiner Bildungszwecke gestellt wird, ohne dass man dabei die Relation desselben zum Körper, der als hinreichend gesund vorausgesetzt wird, braucht mit in Betracht zu ziehen.

Unter diesem Gesichtspunkte stellt sich das geistige Leben des Kindes dem Pädagogen ganz anders dar, als das körperliche. Der Pädagoge weiss, dass die Entwickelung desselben, die darauf beruht, dass mit zunehmendem Alter aus den schon gewonnenen geistigen Bewußtseinsinhalten und der dazu gehörigen Regsamkeit unter gewissen Bedingungen immer noch höhere, vollkommnere Gebilde und Wirkungsweisen derselben entstehen können. Sie entstehen aber keineswegs mit solcher Naturnothwendigkeit, mit welcher das körperliche Leben in jedem Falle, ob es gesund oder krank sein mag, seine Geschichte innerhalb der Gränze der es unbewußt bewirkenden Naturkräfte durchläuft. Die geistige Fort-

bildung des Kindes hängt ohne Zweifel zwar auch, wie das körperliche Leben, von mancherlei äußeren Einflüssen und unter diesen besonders von der Erziehung und dem Unterricht Seitens schon gebildeter Menschen ab: allein die Hauptsache ist und bleibt Dasjenige, was und wie viel in dem Kinde selbst wirkt und wie es wirkt. Dieses innere geistige Wirken im Kinde, von dem es abhängt, ob überhaupt irgend ein Einfluſs von außen eine fortbildende Wirkung veranlassen kann und thatsächlich zur Folge hat, beruht aber, wie jeder Gebildete in sich selbst mit hinreichender Deutlichkeit und Sicherheit bei unzähligen Gelegenheiten, ja in jedem Augenblicke, erkennen kann, auf zwei mit einander zusammenhängenden Gruppen ganz verschiedener Causalitäten.

Die eine Gruppe wirkt, wie man es kurz ausdrücken kann, unter der Decke des Bewußtseins, also im Gebiete des unbewußten Geschehens, ganz ohne unseren Willen und ohne daſs wir sie beobachten können; nur durch Schlüsse von den Thatsachen des Bewußtseins auf sie und aus logischen Gründen bekommen wir die Gewiſsheit ihres Daseins und auch ein theilweises Einsehen in die Art und Weise, wie die zu ihr gehörigen Causalitäten wirken. Zu diesen Causalitäten gehört dasjenige Wirken, durch welches schon Bewußtes zu Unbewußtem wird und dieses umgekehrt nicht bloß wiederum ins Bewußtsein zurückkehrt, sondern wodurch auch in beiden Fällen stets neue Bewußtseinsinhalte und neue Verbindungen und Zusammenhänge sowohl des Bewußten, als auch des Unbewußten, stets neue Abfolgen des Einen nach dem Anderen, aber auch neue Trennungen und Versetzungen, überhaupt sachlich und formell Neues zum Bewußtsein kommt und, weil es nun einmal vorhanden ist, auch als solches weiter wirkt. Sämmtliche Producte dieser Wirkungen, welche das allgemein menschliche, in jedem Menschen, der gesund ist, vorkommende geistige Besitzthum ausmachen, werden von den ihnen zu Grunde liegenden Causalitäten und nach deren Gesetzen in einer Weise erwirkt, daſs wir, nach Analogie unserer gewohnten Auffassung des

todten Naturwirkens, die Gesammtheit dieses geistigen Wirkens den psychischen Mechanismus nennen dürfen.*)

Die zur zweiten Gruppe gehörigen psychischen Causalitäten kommen aber dadurch in Wirksamkeit, daſs die Producte des psychischen Mechanismus in zweifacher Hinsicht eine neue Folge nach sich ziehen können. Einmal nämlich werden viele dieser Producte, sie mögen ihren Inhalten nach zu den sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen oder zu den Erinnerungen und allgemeinen Vorstellungen oder zu der Vorstellung bloßer Formen oder der Verhältnisse zwischen den Dingen und den Veränderungen oder zwischen Menschen und deren Handlungen u. s. w. gehören, von demjenigen Wesen, in welchem er wirkt, hier also von der Menschenseele in solcher Weise bewußt und erlebt, daſs das Dasein derselben aufhört, etwas an sich Gleichgiltiges zu sein, vielmehr für die Seele, allgemein gesagt, einen Werth bekommt. Und andererseits hat das Bewußtwerden eben eines Werthes wiederum die Folge, daſs der rein mechanische Charakter des unbewußten Wirkens aufhört, weil ein Weiterwirken des nunmehr Bewußten nicht mehr nach mechanischen, sondern nach freien Causalitäten in die Geschichte der Geistesbildung eingreift. Es ist hier nicht der Ort, diesen Gegenstand weiter zu exponiren. Um den Sinn des Gesagten zu verstehen, genügt es, nur noch hinzuzufügen, daſs unter den einen Werth zum Bewußtsein bringenden und nicht mechanisch, sondern durch dieses Bewußtsein frei weiter wirkenden Causalitäten gemeint sind: 1. die Causalität des Gefühlslebens der Seele, welche ihr unzählige Bilder von Wohl und Wehe, von Glücklich- und Unglücklichsein vorführt, und dadurch auch die Vorstellungen der sich dem Begehren und Wollen zur Auswahl darbietenden Güter erzeugt; 2. die logische Cau-

*) Die Begründung und Exposition dieser Sätze mit ihren weiteren Folgen findet der Leser in des Verfassers Grundriſs der Psychologie oder der Lehre von der Entwickelung des Seelenlebens im Menschen (Leipzig bei G. Böhme, 1884) in den Kapiteln 17—22.

salität, durch deren allmälige Wirksamkeit aller Verstand und alle Vernunft entspringt und die Seele schließlich zur Erkenntniss der ewigen Denkwahrheiten gelangt; 3. die ästhetische Causalität, welche durch ihre gleichfalls allmälige Entwickelung die Erkenntniss und das Erleben des ewig Schönen ermöglicht; 4. die Causalität des Gewissens, von deren ersten Regungen an die Seele sich weiter bildend zum Bewußtsein der ewigen sittlichen Wahrheiten gelangt, von deren Besitz und Befolgung die Würde des Menschen abhängt; und 5. die Causalität der Selbstbestimmung oder der Willensfreiheit, welche es dem Menschen ermöglicht, sein Gesammtbewußtsein gemäß den von den übrigen Causalitäten zum Bewußtsein gebrachten Werthen zu einer sich selbst vervollkommnenden Persönlichkeit auszubilden.*) Andererseits ergiebt sich auch schon aus dem Gesagten, weshalb, wo vom pädagogischen Standpunkt irgend ein Werthurtheil, Etwas vermissend oder corrigirend oder tadelnd, über das geistige Verhalten eines Kindes ausgesprochen wird, dasselbe sich immer direct oder indirect entweder auf ein mangelhaftes oder fehlerhaftes oder ganz aussetzendes Wirken des psychischen Mechanismus oder aber auf das gänzliche Ausbleiben oder auf eine Beeinträchtigung oder auf ein lückenhaftes Wirken einer der genannten fünf Causalitäten bezieht. Diese Thatsache giebt sich innerhalb der Benennungen der Kinderfehler nach beiden Seiten deutlich zu erkennen, sowie es eben dadurch auch verständlich wird, weshalb die Anzahl dieser Benennungen so groß und so verschieden ist. Hierüber sind im Interesse der pädagogischen Pathologie und der richtigen Auffassung ihres Begriffes noch einige Bemerkungen erläuternd hinzuzufügen.

Die zu den genannten beiden Gruppen gehörigen Causalitäten sind es, auf welche der pädagogische Pathologe, als Erzieher oder Lehrer, in der Praxis bis in's Einzelne vorzugsweise seine Beobachtung und Aufmerksamkeit richtet, weil er weiss, dass hier

---

*) Das Genauere hierüber steht a. a. O. S. 265—294.

alle wesentlichen Bedingungen einer Fortbildung des Kindes zum Besseren liegen.

Um zunächst vom psychischen Mechanismus zu sprechen, so weiss der pädagogische Pathologe erstens, dass derselbe je nach den Umständen, unter denen das Kind geboren ist, mehr oder weniger gut arbeitet, nicht bloß, weil er von anatomischen und physiologischen Verhältnissen und Vorgängen im Körper abhängt, mit denen das geistige Leben ganz besonders innerhalb der primitiven Erlebnisse der Seele in Wechselwirkung steht, sondern auch und noch viel mehr, weil die Schulung dieses Mechanismus, welche während der ersten Lebensjahre einen großen Spielraum hat, in den Familien oft vernachlässigt oder in ganz unzweckmäßiger Weise vollzogen wird. Schon hieraus entspringen viele psychische Eigenheiten des Kindes, welche der pädagogische Pathologe im Hinblick auf das möglich gewesene Richtigere und für die Bildungszwecke Nützlichere fehlerhaft nennt. Beispiele hierzu geben die unzähligen falschen Gewöhnungen der Kinder.

Er weiss zweitens, dass, wenn der psychische Mechanismus auch gut arbeitet, hiermit doch nicht die Möglichkeit vielfacher Ereignisse im Bewußtsein ausgeschlossen ist, welche der Fortbildung zum Besseren mehr oder weniger und in verschiedener Hinsicht hinderlich sind oder das Kind auf falsche Wege führen. Ja, man muss sagen, dass, je kräftiger und umfassender und vielseitiger der Mechanismus wirkt, desto mehr liegt neben diesen Vorzügen desselben auch mancherlei Gefahr. So sind zum Beispiel, wie jeder Beobachter weiss, in der ersten Hälfte der Kindheit sowohl das Wiedererwachen, die sogenannten Reproductionen der schon bewußt gewesenen, aber unbewußt gewordenen Vorstellungen, als auch die Abläufe derselben zu neuen Verbindungen in einer neuen Richtung vorzugsweise durch die zufälligen Eindrücke der augenblicklichen Situation des Kindes vollständig necessitirt. Dies kommt daher, weil die Verbindungen der schon erworbenen und zusammengehörigen Vorstellungen und Vorstellungsreihen noch nicht constant oder fest genug geworden sind, um maßgebend bei den neuen

Eindrücken mitzuwirken oder ihnen entgegenzuwirken oder ihnen einen bestimmten Platz anzuweisen. Hieraus entspringen viele Versehen und Fehler der Kinder, welche für den Pädagogen wichtig sind.

Hiermit hängt drittens zusammen, dass der Vorstellungsverlauf in den Kindern meistens noch nur einreihig ist, weshalb es an gegenseitigen Correctionen im Zusammenwirken zweier oder mehrerer Vorstellungsreihen fehlt. Dieser Umstand, der noch dadurch verschlimmert wird, dass seinetwegen die an die Vorstellungen sich anschließenden Gefühle der Lust und Unlust, sowie die Begehrungen ein Übergewicht bekommen, hat nicht bloß auf der Seite solcher Empfindungen, Wahrnehmungen, Vorstellungen, welche direct mit den augenblicklichen Erlebnissen und durch diese mit dem eigenen Körper und mit der Umgebungswelt zusammenhängen, sondern auch auf der Seite der im Innern des Bewußtseins beharrenden Vorstellungen und ihrer Abläufe die nachtheilige Folge, dass im doppelten Sinne, so zu sagen, eine Art verwildernder Vegetation des Vorstellens und der damit verbundenen Gefühle, Begehrungen und Antriebe zu Bewegungen und Handlungen nach außen und im Innern entsteht. Das Wort Wildheit oder auch Verwilderung muss nicht bloß auf das körperliche Gebahren der Kinder, sondern speciell auch auf ihr psychisches Verhalten bezogen werden. Darum macht der Pädagoge an dieser Stelle schon an den psychischen Mechanismus in dem noch kleinen Kinde Ansprüche, die mit der eigentlichen Erziehung wenig und noch weniger oder noch gar nichts mit dem Unterricht zu thun haben. Er erblickt in den angedeuteten Fällen wiederum Ereignisse, die er anders haben, verhüten oder corrigiren möchte und seinerseits für Fehler ansehen muss. Die Gesammtheit solcher Vorgänge und Verhaltungsarten des Kindes fordert zu demjenigen Verfahren des Erziehers auf, welches man die Regierung oder die Zucht oder die Disciplinirung oder die Civilisirung oder sonstwie nennt, und sie gehören als Fehler gleichfalls in das Gebiet der pädagogischen Pathologie.

Noch andere Wirkungen des psychischen Mechanismus, aus denen Fehler im pädagogischen Sinne entspringen, brauchen nicht erwähnt zu werden, um einzusehen, eine wie große Aufmerksamkeit und Beachtung derselbe dem pädagogischen Pathologen zumuthet.*) Hat der pädagogische Pathologe die richtige Ansicht vom geistigen Leben im Kinde, so weiſs er auch, daſs dieser Mechanismus in dem ganzen Gefüge der Bildungsmöglichkeit des Menschen eine große Rolle spielt. Deshalb ist es auch Pflicht, denselben nach allen Seiten zu beobachten, um zu erkennen, ob sein Verhalten entweder schon zur Zeit der Beobachtung oder alsbald oder selbst erst in einer späteren Zeit hinderlich, schädlich und nachtheilig für die Entstehung des Besseren werden könne. Und noch mehr, als durch dieses Alles, steigert sich die Bedeutung des psychischen Mechanismus für die pädagogische Pathologie durch das besondere Verhältniſs, in welchem er zu den nicht mechanisch, sondern bewußt und frei wirkenden Causalitäten steht. Auch hierüber mögen noch einige Sätze Platz finden, welche die Stellung der pädagogischen Pathologie zu dieser Seite der Geistesbildung im Kinde verdeutlichen sollen.

Der Übergang von dem mechanischen, unbewußten Wirken in die bewußtvoll und frei wirkenden Causalitäten geschieht dadurch, daſs die Producte des ersteren in vielen Fällen, wie schon oben gesagt, das Bewußtsein eines Werthes zur Folge haben, welches sich zuerst in allen Fällen durch das Gefühl entweder eines Wohles oder eines Wehes ausdrückt. Die beiden Wörter Wohl und Wehe müssen hier aber in einer so allgemeinen Bedeutung genommen werden, daſs sie auch die specifischen Unterschiede der Gefühlswerthe mit umfassen. So bedeuten sie nicht bloß dasjenige, was wir Freude oder Schmerz, eine Lust oder eine Unlust, ein Angenehmes oder ein Unangenehmes im gewöhnlichen Leben nennen, sondern auch diejenigen Gefühlsunter-

---

*) Von den Wirkungen des psychischen Mechanismus handelt ausführlich das fünfte Kapitel.

schiede ganz anderer Art, die zum Beispiel beim Bewußtwerden einer Ungerechtigkeit oder aber bei der Vergeltung einer Schuld, beim Bewußtwerden des Werthes einer liebevollen oder aber einer boshaften Gesinnung, oder bei dem Bewußtwerden der Wahrheit und Richtigkeit oder aber des Irrthums und der Unrichtigkeit eines Urtheils u. s. w. empfunden werden.

Aus diesem Grunde ist auch die Causalität des Gefühlslebens der Seele die erste oder die Grund-Causalität aller übrigen freien Causalitäten, die nur aus einer nachweisbaren Fortbildung des Bewußtseins der specifisch verschiedenen Gefühlswerthe entspringen können.

Schon hierin liegen nun viele Möglichkeiten angedeutet, daſs in einem Kinde Dasjenige nicht geschieht, was der schon Gebildete in Betreff irgend eines Werthgefühls und noch mehr in Betreff irgend eines klaren und bestimmten Werthurtheils wünscht und vielleicht gar erwartet. Für die Fortbildung des Kindes über den psychischen Mechanismus hinaus giebt es keine Naturgesetze und keine Naturnothwendigkeit als nur insofern, daſs der psychische Mechanismus unter gewissen Bedingungen, die aber von einer anderen Seite zu ihm hinzukommen, die Ansätze und Keime derselben zum Bewußtsein bringt, aus denen dann unter der glücklichen Mithilfe von Seiten schon Gebildeter oder ungewöhnlicher eigener innerer Erlebnisse das Bessere werden kann. Wie und wodurch diese gewissen Bedingungen zu wirklichen Ursachen im Kinde selbst werden, wissen wir nur zum Theil und muſs erst noch genauer in der Psychologie erforscht werden; wohl aber zeigt die Erfahrung, daſs sie nicht in allen Kindern in gleicher Weise, in gleichem Umfange und in gleicher Zeit erfüllt werden.

So kommt es, daſs in einem Kinde die Gefühlswerthe der gewöhnlichen Lust und Unlust, die sich im sinnlichen Empfindungsleben und Genießen ausprägen, sehr stark, ja sogar so stark und so umfassend hervortreten können, daſs der Pädagoge darin schon etwas Fehlerhaftes erblickt und dagegen opponirt, während auf der anderen Seite in demselben Kinde das logische Gefühl oder

das sittliche Gefühl, das Rechtsgefühl oder das Schicklichkeitsgefühl, das Schönheitsgefühl ganz ausbleibt oder nur sehr dürftig und beschränkt sich bemerkbar macht. Bedenkt man ferner, dass die vollen Werthe in denjenigen Inhalten und Formen, worin der Gebildete sie kennt, sie würdigt und beachtet, im Kinde aus dem ganz natürlichen Grunde überhaupt noch gar nicht möglich sind, weil die geistige Bildung desselben dazu noch gar nicht reif ist und das Kind überhaupt sich noch gar nicht in der Lage befindet, sie voll und ganz erleben zu können: so begreift man, weshalb die große Anzahl derjenigen Fehler, die an dieser Stelle von der pädagogischen Pathologie gekannt und von dem Pädagogen gerügt werden, sich vorzugsweise auf die Vorstufe und auf die secundären und tertiären Äußerungen der ästhetischen, der logischen, der sittlichen und der hiermit eng zusammenhängenden religiösen Bildung, sowie nur auf die ersten Ansätze der Selbstbestimmung beziehen, welche sich in der Selbstbeherrschung, der Selbstregierung, und der Treue und Festigkeit des Wollens zu erkennen geben. Auch hieraus sind wieder viele verschiedene Fehlerbenennungen entstanden.

Noch ein Punkt mag hier erwähnt werden, seiner Wichtigkeit wegen und weil er mit einer besonderen Veranlassung, von Fehlern der Kinder im pädagogischen Sinne zu sprechen, zusammenhängt, ohne dass man immer von diesem Zusammenhang eine genaue Kenntniss hat.

Schon oben ist nämlich der Gedanke ausgesprochen, dass eine geistige Fortbildung überhaupt nicht möglich wäre, wenn nicht das schon Erreichte sich zu Neuem und Besserem fortbildete. Wie selbstverständlich dies auch scheinen mag, so ist es doch selbst wiederum durch einen tiefer liegenden Grund bedingt. Es kommt nämlich bei jeder geistigen Fortbildung besonders auch darauf an, dass das schon erreichte Bessere, welches doch nicht immer ein Bewußtes bleiben kann, sondern nothwendig Anderem Platz machen und ein Unbewußtes werden muss, auch in diesem unbewußten Zustande noch als Besseres fortbesteht und als solches auch wieder

auf das neue Bewußte einwirkt. Dies ist aber nur dann möglich, wenn es, sobald es unbewußt geworden ist, sich dem psychischen Mechanismus einfügt oder, anders gesagt, wenn dieser selbst es so sich aneignet, dass er mit ihm wie mit jedem anderen, sonst ganz werthlosen Unbewußten nach seinen eigenen Gesetzen mit Sicherheit verfährt und namentlich es in ungestörtem Zustande in's Bewußtsein zurückführt. Mit noch anderen Worten: Alles, was Besseres in bewußter oder gewußter, überhaupt vorgestellter Bedeutung erreicht ist, muss in solcher Bedeutung auch im Unbewußtsein fortbestehen und aus diesem mechanisch in's Bewußtsein zurückkehren. Der unbewußt wirkende Mechanismus muss ein sicherer und zuverlässiger Diener des einmal ein Bewußtes Gewesenen sein.*)

Die Erfahrung zeigt nun allerdings in unzähligen Fällen, dass diese Bedingung im Allgemeinen auch in der Wirklichkeit erfüllt wird: allein sie zeigt auch, dass die Erfüllung selbst wiederum eine bedingte ist, und namentlich, dass dieselbe nur langsam und allmälig und in der Jugend nur unter großen Schwierigkeiten zu Stande kommt. Bezieht man die Erfüllung dieser Bedingung auf die Producte der verschiedenen frei wirkenden Causalitäten, von denen eben das Bessere und das Besserwerden herrührt, so begreift man, wie zahlreich auch hier bei Kindern die Defecte der Erfüllung sein können und wirklich sind, und warum so viele Fehlernamen existiren, welche eben diese Defecte bezeichnen.

Aus dem bisher Gesagten ergiebt sich nun sowohl die Begriffserklärung der pädagogischen Pathologie, als auch welche Aufgaben sie als eine eigene Doctrin in dem System der Pädagogik theils in theoretischer, theils in praktischer Hinsicht zu erfüllen hat.

Die pädagogische Pathologie ist die Lehre von allen

---

*) Dieser für die richtige Auffassung des geistigen Lebens überaus wichtige Gedanke ist meines Wissens zuerst von Joh. Gottfried Leibniz ausgesprochen.

denjenigen Zuständen und Vorgängen, welche erfahrungsmäßig während der Entwickelung des geistigen Lebens im Kindheitsalter von solcher Beschaffenheit sind, dass sie der Abschätzung und Werthbestimmung, nach denen der Pädagoge sie im Hinblick auf die von ihm gedachte und erstrebte Jugendbildung auffasst und beurtheilt, sich entweder nicht als genügend oder als bedenklich oder schädlich, überhaupt als in irgendwelcher Hinsicht der Besserung bedürftige Fehler darstellen. Solche Fehler nennen wir pädagogische Fehler.

Die hiernach der pädagogischen Pathologie zufallenden Aufgaben sind folgende:

1. Sie hat die in der Kinderwelt beobachteten und mit eigenen Namen bezeichneten pädagogischen Fehler möglichst vollständig zusammenzustellen. Ein solches Fehlerverzeichniss enthält das Untersuchungsmaterial der pädagogischen Pathologie.
2. Aus diesem Material sind diejenigen Fehler auszuscheiden, deren Kenntniss zwar von ihrer psychischen Seite dem Pädagogen unentbehrlich ist, die aber wegen ihres ursächlichen Zusammenhanges mit einer körperlichen Krankheit, die ein zeitweiliges, mitunter lange oder auch zeitlebens dauerndes Übergewicht über das geistige Leben haben, in das Gebiet der allgemeinen medicinischen Pathologie oder insbesondere auch der Psychiatrie gehören.
3. Die verschiedenen Classificationen der pädagogischen Fehler. Diejenige Classification, durch welche die pädagogische Pathologie sich der Einsicht in die psychische Eigenthümlichkeit der Fehler am meisten nähert.
4. Die Zurückführung der in der Classification aufgestellten Fehlerfamilien auf diejenigen Vorgänge und Verhältnisse im Bewußtsein des Kindes, in denen die specifische Natur der dazu gehörigen Fehler besteht. Hierin liegt eine der wichtigsten Aufgaben der angewandten psychologischen

Pädagogik, und wie weit diese Aufgabe erfüllbar ist, so weit ist damit auch das Fundament für die richtige Diagnose in der Praxis der pädagogischen Pathologie gefunden.

5. Die Exposition der Veranlassungen, gelegentlichen und wesentlichen Ursachen, aus denen die Fehler möglicher Weise entstehen können, oder, kurz gesagt, die Ätiologie der pädagogischen Fehler. Sie bildet die Grundlage für die richtige Behandlung des Fehlers, also der Prophylaxis eines künftigen und der Therapie, das heißt, der Heilung eines schon vorhandenen Fehlers durch die passende Anwendung der Maßregeln und des Verfahrens der Regierung, der Disciplin, der Erziehung und des Unterrichts.

6. Wenn schon bei den drei zuletzt genannten Aufgaben es unmöglich ist, dass die pädagogische Pathologie sie bloß mit empirischen Vorstellungen ohne gewisse theoretische Voraussetzungen lösen könnte, so kann sie ihren wissenschaftlichen Charakter überhaupt nicht vollständig ausprägen, wenn sie nicht insbesondere zu dem Grundprobleme, welches in der Frage nach dem Verhältnisse zwischen dem körperlichen und dem geistigen Leben liegt, in ganz bestimmter Weise und mit Angabe der Gründe auch theoretisch Stellung nimmt. Bekanntlich kommt hier das Meiste darauf an, ob man sich für den anthropologischen Materialismus entscheidet oder nicht. Der Verfasser dieser Schrift verwirft ihn und hat die Gründe, warum er dies thut, schon an einer anderen Stelle ausführlich angegeben.*) Dies wird hier gleich hinzugefügt, um den Leser schon im Voraus über die Richtung dieser Schrift zu orientiren.

Alle folgenden Kapitel stellen nur einen Versuch dar, der Erfüllung einiger von den genannten Aufgaben näher zu kommen.

*) In der „Einleitung in die Philosophie vom Standpunkte der Geschichte der Philosophie“ (Leipzig bei G. Böhme 1886) S. 129—165.

Zweites Kapitel.

Alphabetisches Verzeichniss der Kinderfehler.

Das Material, welches die pädagogische Pathologie zu beobachten und seiner Natur und seinen Ursachen nach zu untersuchen hat, muss vor Allem in seiner Einzelheit bekannt sein.

Um eine specielle Kenntniss davon zu gewinnen, giebt es zunächst kein besseres Mittel, als dieselbe dadurch einzuleiten, dass man aus dem allgemein verbreiteten Sprachgebrauche, wie er von gebildeten und ungebildeten Ältern, Lehrern und Erziehern, im gewöhnlichen Gespräch und in den Unterrichts- und Erziehungsanstalten vorkommt, diejenigen Wörter heraussucht, durch welche Fehler der Kinder bezeichnet werden.

Es wäre aber nicht richtig, wenn man eine solche Sammlung sogleich nach gewissen Gesichtspunkten in Arten und Classen bringen und darnach ein Verzeichniss der Kinderfehler anfertigen wollte. Man muss vielmehr annehmen, dass, wenn auch gewisse Wörter eine sachliche Zusammengehörigkeit der dadurch bezeichneten Fehler zu erkennen geben, die letzteren doch immer noch einen specifisch-psychischen Unterschied an sich tragen, wenn dafür ein eigenes Wort neben anderen Wörtern angewandt wird. In dieser Hinsicht muss selbst auf die Ausdrucksweise und auf die Benennung eines Fehlers von Seiten wenig gebildeter Ältern oder sogar eines an die Sprache der Bauernschaft gewöhnten Dorfschulmeisters Werth gelegt werden, weil, wie gesagt, häufig ein solches Wort auf einen psychischen

Vorgang im Kinde hinweist, welcher durch einen feineren Ausdruck im Munde des Gebildeten verdeckt ist. Auch konnte die Beobachtung in dem einen Falle schon als solche besser und sicherer sein, als in dem anderen Falle. Man muss deshalb unserem Verzeichnisse auch nicht den Vorwurf machen, als ob es an verschiedenen Stellen denselben Fehler nenne und mithin hätte abgekürzt werden können. Nur ganz allgemeine Ausdrücke, welche oft nicht einmal specifisch-pädagogische Fehler bezeichnen, wie ungezogen, und andererseits bloße Scheltwörter, wie Taugenichts, Schlingel u. a., sind für uns werthlos.

Unter diesem Gesichtspunkte gebe ich das folgende alphabetische Verzeichniss über Kindesfehler, wie es theils nach eigener Beobachtung, Erfahrung und auch nach Umsicht in der pädagogischen Litteratur, theils nach den Mittheilungen mir bekannter Lehrer und Lehrerinnen sich hat zusammenstellen lassen. Nur das ist dabei festgehalten, dass jeder Ausdruck darin einen solchen Fehler bezeichnet, der auch wirklich in der Kinderwelt, das heißt hier innerhalb der Alterszeit, für welche die pädagogische Therapie Geltung hat, angetroffen ist und auch jetzt noch angetroffen wird. Viele Ausdrücke der Art bezeichnen allerdings zugleich auch Fehler der Erwachsenen, was aber nur beweist, dass sie entweder aus der Kinderzeit herstammen oder später erst von dem Erwachsenen erworben sind.

Endlich sei noch bemerkt, dass an einzelnen Stellen Zusätze gemacht wurden, die entweder zur Erläuterung des einen pädagogischen Fehler ausdrückenden Wortes oder zur Ergänzung des damit berührten Gegenstandes dienen sollen.

A.

Ängstlichkeit. Angst zum Beispiel vor Alleinsein im Dunkeln, vor Alleinschlafen. Aber auch Ergriffenwerden von einem spontanen Angstgefühl, einem kranken Anfall, oder aus Furcht vor Strafe. In den Fällen der letzteren Art sagt man aber nicht Ängstlichkeit, sondern Angst.

Abneigung oder Antipathie (Widerwille) gegen allerlei Dinge

und Vorgänge in der Empfindungs- und Wahrnehmungswelt, z. B. gegen Raupen, Spinnen, Frösche, gegen Blut, gegen gewisse Speisen, gegen rauhe oder weiche Oberflächen u. s. w. Auch die Abneigung ganz kleiner Kinder gegen bestimmte Personen. In allen Fällen dieser Art geht die Abneigung nicht selten in einen mehr oder weniger starken Affect über, also in Angst, Erschrockenheit, Furcht, Weinen, Zittern, Schreien.

Ausgelassenheit. Oft nur ein Übermaß körperlicher und geistiger Wohlhäbigkeit; besonders häufig im mittleren Jugendalter.

Albernheit. Oft mit dem vorigen Fehler verbunden. Mitunter schon im frühen Kindesalter und kann dann ein Zeichen geistiger Begabung sein. Sehr vielförmig.

Ablehnend. Dieses Wort bezeichnet gleichfalls verschiedenartige Fehler: es bedeutet zum Beispiel den Anfang des Eigensinnes oder der Rechthaberei oder einen Mangel an Theilnahme, an Geselligkeit, oder ist das Zeichen der Empfindlichkeit. Das fehlerhafte Ablehnen macht sich auch beim Unterricht bemerkbar, wenn der Schüler gegenüber demjenigen, was der Lehrer sagt, sich mit einer gewissen Selbstgefälligkeit und Selbstüberschätzung so verhält, als ob er darüber schon hinaus sei.

Anmaßend. Unterschied, ob nur in einzelnen Fällen oder ein habitueller Fehler.

Affectiren, sich zieren. Ein häufiger Fehler bei Mädchen; kommt aber auch bei Knaben vor.

Aufbrausend. Rascher und tumultuarischer Übergang in einen entladenden Affect. Nicht bloß bei rüstigen, sondern auch bei schwachen Naturen.

Altklug. Sehr verschiedene psychische Bedeutung, je nach dem Ursprunge des Fehlers und nach dem Alter, worin er auftritt.

Augendienerisch. Wohl nur im späteren Kindesalter; wird bei Knaben und bei Mädchen in ihrem Verhalten zu den Lehrern und Lehrerinnen beobachtet.

Angeberisch. Hängt mitunter mit dem vorigen Fehler zusammen, entspringt aber auch aus verschiedenen Ursachen.

Abergläubisch. Am meisten bedingt durch die früh empfangenen Gefühle und Vorstellungen, welche sich in den Gesprächen und Handlungen der Erwachsenen wirksam machen. Der Fehler kann auch mit einer specifischen Beanlagung, in anderen Fällen mit krankhaften Selbsterlebnissen des Kindes zusammenhängen: als ein Beispiel solcher Art könnte ich Manches aus meiner eigenen Kindheit anführen. Eine andere große Anzahl solcher Vorstellungen, welche der Erwachsene für abergläubisch hält, entsteht in den Kindern durch die absichtlichen Mittheilungen aus der mythologischen Geschichte, aus der Märchenwelt, überhaupt aus der Poesie. Wie weit das davon in den Kindern Nachwirkende und Bleibende abergläubisch zu nennen ist, hängt vom Alter des Kindes und von dem Bildungswerthe der Vorstellungen ab. Der Aberglaube ist ein allgemein vorhandener, naturnothwendiger Bestandtheil des Geisteslebens und seiner Entwickelung im Menschen.

Arbeitsscheu. Unterschied, ob die Scheu sich auf körperliche Arbeiten, insbesondere auf Einübung gewisser Fertigkeiten oder auf geistige Thätigkeit bezieht, bei der es namentlich auf eigenes Nachdenken ankommt.

Ablaufsfehler der Vorstellungen. Zu rascher oder zu langsamer Ablauf: hiwwelig oder aber schleppend.

Apperceptionsfehler. Schwere und unsichere Apperception auch in leichten Fällen der Wahrnehmung oder des von einem Anderen Gesprochenen: „langsamer Geist“, eine eigene Art von Dummheit oder Geistesschwäche.

Ausplaudernd. Kommt wohl mehr bei Mädchen, als bei Knaben vor.

Ärgerliches Wesen. Leichtes Übergehen in Verdrießlichkeit, Wiederwilligkeit, Zorn.

B.

Blindheit. Angeboren oder erworben. Ein wichtiges Gebiet der pädagogischen Pathologie und Therapie.

Blödsinn. Wird der Blödsinn der allgemeineren Vorstellung der Idiotie oder des Idiotismus untergeordnet, so bezeichnet dann das Wort die schwerste Form der Idiotie, neben welcher die Imbecillität oder der Schwachsinn als der geringere Fehler (Krankheit) steht. Die endemisch auftretende und auch mit körperlicher Verbildung und Gebrechlichkeit verbundene Form der Idiotie heißt bekanntlich Cretinismus, der gewissermaßen die unterste Gränze der pädagogischen Pathologie und Therapie bildet. Übrigens sind die Benennungen der hierher gehörigen Fehler verschieden, sowie andererseits nicht jede Beschränktheit des Verstandes oder der Intelligenz, die an einem Kinde beobachtet wird, ebenso wenig, wie die auch bei Erwachsenen vorkommende Bornirtheit, gleich zur Idiotie gerechnet werden darf. Die Geistesschwäche hat eine große Anzahl verschiedener Formen und Größen, wie auch viele und ganz verschiedene Ursachen.*)

Blödigkeit. Ist ursprünglich ein psychisch natürliches und gleichsam kindlich schönes Ereigniß, kann aber ein Fehler werden. Verschieden davon ist

Befangenheit.

Bewegungsstörungen in einzelnen Gliedern, namentlich der Finger, aber auch im Sprachorgan, verschieden von hysterischen Hemmungen der Willensthätigkeit. Es sind solche Fälle gemeint, wie ich selbst an mir in der Kindheit einen erlebt habe: ich konnte trotz des kräftigsten Wollens eine Zeit lang nicht über die Bewegung des Daumens und des Zeigefingers bis zur Bewegung des dritten Fingers beim Anschlag der Tasten

*) In Betreff nicht bloß des Blödsinns, sondern auch aller übrigen, noch in den Kreis der pädagogischen Pathologie fallenden, sonst aber vorzugsweise der Medicin zugehörigen psychischen Defecte und Störungen verweise ich auf die namentlich allen Lehrern dringend zu empfehlende Schrift: Die psychischen Störungen des Kindesalters von Dr. A. Emminghaus. Tübingen 1887. Gleichzeitig benutze ich gern diese Stelle, die Erzieher und Lehrer auch auf den „Kurzgefaßten Leitfaden der Psychiatrie von J. L. Koch (Ravensburg im Dorn'schen Verlag 1889) hinzuweisen und namentlich das Kapitel von der Einteilung der Psychosen der Beachtung zu empfehlen.

auf dem Clavier hinauskommen. Andererseits konnte ich beim Aufsagen eines Verses oder beim Vorlesensollen eines Satzes schlechterdings nicht das Aussprechen des Anfangswortes zu Stande bringen: es gelang nur, wenn ich einige Zeit ein schwaches und allmälig stärkeres Summen oder Brummen vorhergehen ließ. Der letztere Fehler, den ich ganz verschwieg, hat mir viele Sorgen gemacht und griff auch in den Unterricht nachtheilig ein.

Bummelig. Bezeichnet einen hohen Grad dauernder Nachlässigkeit bei berechtigt zu erwartenden Handlungen oder überhaupt im Betragen: die Zeit mit Nichts hinbringen. Ist nicht nothwendig mit Geistesschwäche verbunden, kommt im Gegentheil sogar bei einer zwar einseitigen, aber stark ausgeprägten geistigen Begabung vor. Verwandt damit ist

Baselig, doch bezeichnet dieses Wort mehr den Fehler der Nachlässigkeit im Sprechen und Denken, als im äußeren Verhalten.

Bequemlichkeitsliebe.

Betrügerisches Wesen. Große Verschiedenheit nach Ursprung, Umfang und Dauer. Neigung dazu bei gewissen Spielen.

Bosheit, boshaft, Böswilligkeit. Ein schwer zu beurtheilender und abzuschätzender Fehler.

C.

Coquett. Gefallsüchtig. Vorzugsweise bei Mädchen, aber auch bei Knaben, wo dann der Ausdruck geckenhaft oder ein anderer gebraucht wird. Bei Knaben ist dieser Fehler schlimmer und wiegt schwerer, als bei Mädchen.

Cretinismus. S. Blödsinn.

Capriciös. S. Eigensinn.

D.

Dickfelligkeit im physiologischen Sinne. Ruhiges Ertragen von Stoß, Druck, Schmerz u. s. w. Nicht zu verwechseln mit gänzlichem Mangel an Sensibilität, der bei Krankheiten vorkommt, mit Anästhesie; es ist ein Minimum derjenigen physio-

logischen Sensibilität gemeint, deren Maximum bei zarten oder verzärtelten Kindern vorkommt. Da es aber auch eine psychische Sensibilität giebt, so kommt auch

Dickfelligkeit im rein psychischen Sinne vor: weder Lob noch Tadel wirkt, obwohl Beides ruhig angehört wird; sympathische Gefühle fehlen oder kommen wenigstens nicht zum Ausbruch, wo sie sonst am ehesten bei Kindern erwartet werden.

In der medicinischen Pathologie ist mitunter von den Wirkungen eines Trauma's, einer Verwundung, eines Choks, eines Schlages u. s. w. die Rede. Mein Sohn hat diese Vorstellung auch auf das psychische Gebiet übertragen*): hierher gehört auch die Dickfelligkeit im rein psychischen Sinne, von welcher dann die hysterische Sensibilität das entgegengesetzte Maximum ist.

In der pädagogischen Pathologie bildet die psychische Sensibilität, ganz abgesehen von den körperlichen Folgeerscheinungen, ein erst noch zu bearbeitendes Gebiet.

Dummdreistes Sprechen und Betragen. Nicht zu verwechseln mit Altklugheit, bei welcher die „Dreistigkeit" fehlt. Altklugheit bewegt sich bloß auf dem Vorstellungsgebiete, während Dummdreistigkeit im Sprechen oder Handeln oder überhaupt im Betragen schon ein Defect der Urtheilsfähigkeit ist.

Dämelig. Eine besondere Art von geistiger Schläfrigkeit und Unachtsamkeit. Daher auch das Wort schlafmützig. Kann in einzelnen Fällen schon idiotischer Natur sein.

Denkfaul. Ein bei nicht wenigen Schülern, namentlich in den mathematischen Unterrichtsstunden oder wo eigene Arbeiten anzufertigen sind, auftretender Fehler. Die Existenz dieses Fehlers wird in manchen Fällen unrichtiger Weise bald dem Umstande, dass der Schüler für den betreffenden Unterrichtsgegenstand keine Befähigung habe, bald einem Fehler des Lehrers schuld gegeben. Die Denkfaulheit ist eine von den Hauptquellen des Unfleißes überhaupt: freilich, wo kommt sie selbst her?

*) Lehrbuch der speciellen Pathologie und Therapie der inneren Krankheiten von Adolf Strümpell, B. 2, Th. 1, S. 476. Leipzig 1889.

Diebisches Wesen. Stehlen. Abschwächung des Fehlers durch das Wort mausen. Bei Kindern nicht selten in der Form des Naschens. Einzelne Fälle sind Folgen psychischer Abnormität oder auch eigentlicher Krankheit. Das richtige Verständniss der hierher gehörigen Thatsachen in der Kinderwelt ist für die pädagogische Pathologie ganz besonders wichtig wegen der praktischen Bedeutung derselben.

Dummheit. Das Wort wird sehr vielsinnig gebraucht, weshalb die Arten dieses Fehlers genau unterschieden werden müssen. Am deutlichsten ist der Unterschied von der Unwissenheit, die beim Kinde entweder ganz natürlich und insofern kein Fehler oder aber verschuldet ist; ebenso von einfältigem Wesen, von der Ausführung dummer Streiche, von leicht sich überreden, sich Etwas weiß machen, sich zu Etwas verführen lassen. Selbstverständlich in der Kinderwelt einer der häufigsten Fehler.

Delirien. Deliriren. Gehört in das Gebiet entweder der vorübergehenden oder, wie bei eigentlichen Psychosen, andauernden Kinderkrankheiten.

E.

Eigensinn, im rein psychischen Sinne, also zum Beispiel aus dauernder Rechthaberei oder als Caprice oder Starrköpfigkeit u. dgl.

Eigensinn, mit Weinen, mit tumultuarischen Bewegungen oder mit anderen körperlichen Vorgängen verbunden, welche entweder dem veranlassenden psychischen Zustande vorhergehen oder die psychische Störung zur Folge haben. Häufig bei nervösen, überhaupt kränklichen Kindern und in schwächerem Grade fast bei jeder Kinderkrankheit, schon bei leichtem Unwohlsein. In einzelnen Fällen kann dieser Eigensinn wie Tobsucht erscheinen.

Empfindlichkeit, in der Bedeutung des leichten Übelnehmens, des leichten sich Verletzt- oder Gekränktfühlens. Gehört also zur psychischen Sensibilität und kann deshalb in gewissen Fällen

für die Erziehung einen großen Werth haben: es giebt Kinder, die schon durch einen Blick oder durch ein Wort empfindlich getroffen werden.

Empfindsamkeit, im Sinne von Sentimentalität, kommt als Fehler, oder wenigstens als unzeitgemäße Erscheinung schon im mittleren Jugendalter bei verwöhnten oder auch durch frühe Lektüre mit empfindsamen, sentimentalen Müttern oder Gouvernanten oder mit Dichtern angesteckten Mädchen und Knaben vor.

Eigennützig, hervorragend nur auf eigenen Vortheil, überhaupt auf Gewinn und eigene Benutzung bedacht.

Entwenden fremder Gegenstände, mitunter nur, um sie zu verstecken, oder aber als Symptom und Erfolg einer vom Körper ausgehenden psychischen Störung; bei idiotischen Kindern.

Eifersucht, oft schon bei sehr kleinen Kindern, auch zwischen Geschwistern, z. B. auf die Liebe der Ältern, die Beachtung von fremden Personen. Zusammenhang mit Misgunst und Neid.

Eitelkeit.

Erinnerungsschwäche. S. Gedächtniss- und Reproductionsfehler.

Ehrgeiz.

Eigendünkel.

Exaltirtes Wesen. Übertreibungen. Phantastische Überschätzungen. Kommt auch bei Kinderpsychosen vor.

Egoismus. Egoistisch. Die psychologische Pädagogik muss hier eine bestimmte Gränze zwischen solchen Verhaltungsarten des Kindes, welche auf den ersten Stufen der Bildung der Ichvorstellung oder des Ichbewußtseins als psychisch nothwendige Begehrungen oder Verabscheuungen auftreten und worin also von dem Kinde Etwas entweder mit einer gewissen Energie gehalten oder zurückgewiesen wird, und denjenigen späteren Verhaltungsarten desselben ziehen, bei denen das Begehren und das Verabscheuen schon von dem Bewußtsein seiner Zusammengehörigkeit mit dem eigenen Ichbewußtsein begleitet

wird. Der Egoismus liegt noch nicht in der ersten Gruppe der Verhaltungsarten, sondern kann erst im Übergange derselben in die zweite Gruppe und besonders erst in der letzteren selbst zu Stande kommen und sich zu einem bestimmten Fehler innerhalb der individuellen Charakterbildung verdichten. Wenn z. B. ein Kind von 1—3 Jahren, und auch wohl noch darüber hinaus, seine Milch, sein Weißbrot, seinen Zucker u. s. w. trotz aller Bitten, dass es davon abgeben möchte, für sich behält (wie wir Erwachsenen sagen) und Nichts giebt: so ist dies psychisch ebenso ohne allen Egoismus, wie es mit Heftigkeit lieber auf dem Arme oder Schooße der Amme oder Wärterin bleibt, als dass es der Aufforderung eines Fremden, zu ihm zu kommen, Folge leistet. So giebt es unzählige Fälle, bei denen die Formen, die Art, der Umfang, die Dauer, die Inhalte des Begehrens und des Verabscheuens noch gar nichts mit dem Ichbewußtsein zu thun haben, insofern dasselbe noch gar nicht da ist, obgleich sie zum Zustandekommen desselben allerdings beitragen und zwar oft in ganz erheblicher Weise. Käme aber dasselbe Verhalten bei einem Kinde von sechs und mehr Jahren vor: dann allerdings kann dasselbe schon von dem Ichbewußtsein determinirt sein, und so geschehen, dass es deshalb geschieht, weil dadurch das Ichbewußtsein eine Befriedigung findet.*)

---

*) Nicht bloß nach meiner theoretischen Psychologie, sondern auch nach meinen Erfahrungen ist es unrichtig, wenn Emminghaus a. a. O. S. 8 sagt: „Im psychischen Gesammtzustand der Kinder tritt der nackte Egoismus stark hervor.“ Nach meiner Ansicht muss das Wort Egoismus reservirt werden für solche Begehrungen und Verabscheuungen und die damit zusammenhängende Handlungsweise, bei denen schon das ästhetische oder moralische oder sittliche oder rechtliche oder religiöse Urtheil den Ursprung und das Dasein derselben und ihres Zusammenhanges mit dem Ichbewußtsein einem Werthe nach abzuschätzen berechtigt ist. Emminghaus sagt aber selbst, dass die Gefühle, aus denen jene Urtheile entspringen, in der ganzen Kindheit erst noch bloß wachsenden Keimen gleich sind: warum also wird nun, selbst wenn sogar schon von einem Keime des Selbstgefühls dürfte gesprochen werden, das frei und stark auftretende und die Angriffe auf sie lebhaft zurück-

F.

Flüchtigkeit.

Flatterhaftigkeit.

Faselig oder faselhaft. Vielerlei durch einander schwatzen. Mehrfache psychische Ursachen, kann aber sogar auch ein Symptom psychischer Störung bei Kindern sein.

Faulheit. S. Denkfaulheit. Unterschieden von Trägheit.

Frösterig. Bei schwächlicher Constitution oder in Folge von Verweichlichung und versäumter Abhärtung. Dieser Fehler ist pädagogisch wegen des damit verbundenen Mangels anderweitiger, psychischer Leistungsfähigkeit nicht zu unterschätzen.

Furcht und Furchtsamkeit.

Feigheit. Wird besonders an Knaben gerügt. Daher das häufig dabei gebrauchte Schimpfwort Hasenfuß.

Frechheit; im Sprechen, im Handeln, im Betragen.

Freiheitsdrang. Hängt in gewissen Fällen mit dem Hochgefühl übersprudelnder Gesundheit und mit der Lust körperlicher Ungebundenheit und Wildheit zusammen; oder mit dem Lustgefühl erwarteter Auslösung und Befreiung von bisherigem Zwange; oder mit phantastischen Vorstellungen einer eingebildeten Zukunft, vielleicht durch Lektüre oder Erzählungen veranlaſst. Er findet seine natürlichste Befriedigung in gewissen Spielen der Knaben unter einander. Er wirkt aber auch in dem Lärmen und Schreien, wie in den Kämpfen und Schlägereien der sich selbst überlassenen Jugend auf der Straße, und führt in der Jetztzeit manche Knaben dazu, daſs sie den Ältern weglaufen, sich umhertreiben, nach Amerika auswandern oder überhaupt

---

weisende Begehren und Verabscheuen eines Kindes Egoismus genannt? Wenn ein Kind, das noch auf dem Schooße der Amme sitzt, zu weinen anfängt, wenn ihm Jemand das Spielzeug aus der Hand reißt, so geschieht dies ebenso wenig aus Egoismus, wie wenn es zu weinen anfängt, sobald Jemand die Amme schlägt. Das sind Vorgänge, die wohl schon mit der Ausbildung des Ichbewußtseins zusammenhängen, aber nicht mit dem Egoismus. Andere sprechen in solchen Fällen von einer Egoität (!), was ich für sehr überflüssig halte.

in eine fremde Welt gehen wollen. Das Verlangen nach Freiheit ist pädagogisch besonders in der Zeit des Überganges aus dem Knabenalter ins Jünglingsalter wichtig.

Fratzenmachen. Verzerren des Gesichts. Es geschieht entweder unbewußt und unabsichtlich in Folge nervöser Wirkungen in den Gesichtsmuskeln, ist also krankhaft oder kann möglicher Weise auch vererbt sein;*) oder unwillkürlich durch Nachahmung fremder Gesichter, wodurch es dann auch zur Gewohnheit werden kann; oder durch eine zufällige Empfindung entstanden, die sich durch eine Muskelzuckung ausgleicht und dann als Gewohnheit festsetzt; oder willkürlich und absichtlich zum Scherz, zur Erheiterung oder auch um bei anderen Kindern Ängstlichkeit hervorzubringen und sich gegenseitig, wie man dies nennt, graulich zu machen, sich zum Gruseln zu bringen, wie es bei Kindern in der Dämmerung und am Abend oft vorkommt; oder es ist auch ein symbolischer Ausdruck der Geringschätzung, der Verhöhnung eines Gegners, dann bei ungezogenen Kindern gewöhnlich in Begleitung von Schimpfworten; oder auch eine Wirkung des Gefühls, nicht anders, als durch die Entstellung des Gesichts, von der wenigstens eine dem Gegner unangenehme Wirkung erwartet wird, sich seiner eigenen Schwäche entledigen zu können; oder es ist eine Gewohnheit, die sich unter frechen und rohen Kindern herkömmlich ausgebildet und für den Nachwuchs derselben Art erhalten hat.

G.

Gefühllosigkeit, im Sinne von Rohheit, wie zum Beispiel bei Thierquälerei.

Gewinnsucht; namentlich bei Gewinnspielen der Kinder.

Geschlechtliche Verirrungen und lasterhafte Gewohnheiten.

---

*) Ich habe einen höheren Beamten gekannt, der die sonderbare Gewohnheit hatte, im Gespräch plötzlich den Mund aufzusperren, mit dem Daumen der einen Hand wiederholt über die hohle Wange zu streichen und dann mit dem Finger darauf zu klopfen.

Geiz. Kommt in Bezug auf die Besitzthümer der Kinder, ihres Erwerbes und des Verkehres durch sie mit anderen Kindern vor.

Gefallsucht. S. Coquett.

Gefallenfinden am Gaffen. Gedankenloses Zusehen von Ereignissen, oder bei Handlungen und Verrichtungen Anderer; ist entweder bloß dumme Neugierde oder auch ein Zeichen von Liebe zum Nichtsthun, von Trägheit, Scheu vor eigener ernster Beschäftigung, Bummelei, oder die erste Spur eines gewissen Interesses für das Kennenlernen und Verstehen eines Neuen. In einer Stadt, wo eine ganze Gesellschaftsgruppe an Neugierde so sehr leidet, daſs schon das geringfügigste Ereigniſs Schaaren von müſsigen Zuschauern, oft wo gar Nichts zu sehen ist, um sich versammelt, da wächst natürlich ein großer Theil der Kinderwelt in dieselbe Liebhaberei hinein. Besonders nach dieser Seite ist das Gaffen der Kinder von pädagogischer Bedeutung.

Gähnen. Kann bei Kindern fehlerhaft sein als Unschicklichkeit, Unart. Oder es ist der Ausdruck der Langenweile in der Schulstunde, die wiederum entweder selbst verschuldet ist oder nicht. Im letzteren Falle ist sie besonders beachtenswerth, wenn sie ein sicheres Zeichen entweder überlasteter oder gar schon erschöpfter Empfänglichkeit des Schülers ist.

Gehfehler. Nachlässiger, schlotteriger Gang. Gehört in die große Gruppe der Fehler, welche der Pädagoge in der Statik und Mechanik des Körpers eines Knaben oder eines Mädchens aus irgendwelchem Gesichtspunkte mit Recht zu rügen hat. Körperliche Gymnastik.

Garstigkeit. Ein besonderer Mangel an Reinlichkeit, an Gefühl für das Wohlgefällige, das Schickliche, das Passende und Anständige der Sprache, die das garstige Wort zu vermeiden hat, u. s. w. Das Wort dient auch zur Bezeichnung gewisser Verstöße gegen das feinere sittliche Gefühl.

Sich geberden. Der Knabe stellt sich an, Etwas nicht zu können, was sich doch von ihm fordern läſst oder dessen Aus-

führung pädagogisch wichtig ist; oder er macht sich durch das lächerlich, was er als Vorwand des Nichtkönnens gebraucht, oder er bewegt sich auf der Gränze des Eigensinnes, von dem aber der Fehler zu unterscheiden ist. Ist er vorzugsweise eigentliche Willensschwäche, dann kann dieser Fehler dem Erzieher große Schwierigkeiten machen, zumal wenn noch Launenhaftigkeit dabei ist oder das Kind aus anderen Gründen geschont werden muss.

Geckenhaft. S. Coquett; paßt aber auch auf solche Knaben, die gern schon einen großen Herrn spielen.

Gänsig. Dieses Wort wird namentlich im Großherzogthum Hessen gebraucht und bezeichnet die Neigung gewisser Kinder zum fortdauernden, kichernden Lachen in Fällen, wo gar kein Grund zum Lachen ist. Ich habe diesen Fehler auch häufig bei Kindern auf der Straße beobachtet, die ich anredete, wobei dann das eine oder das andere Kind sich gänsig betrug, während die anderen mehr verlegen oder blöde kaum oder gar nicht antworteten, wenn ich sie fragte.

Gedankenlosigkeit. Geistesabwesend. Ein mehrdeutiges Wort. Der Unterschied, ob sie nur temporär, nur in einzelnen Fällen, etwa als bloße Zerstreutheit, stattfindet oder aber dauernd, habituell, allgemein ist, ist wichtig.

Gefräßig. Der äußerste Grad der Esslust, der Unmäßigkeit. Kann zeitweilig auch bei sonst gesunden Kindern krankhaft sein, wenn z. B. an sich nicht genießbare Dinge mit Begierde gegessen werden. Kommt in hohem und sehr ekelhaftem Grade bei idiotischen, insbesondere bei blödsinnigen Kindern vor.

Geheimthuerei, geheimnisskrämerisch. Die Neigung dazu ist bei Kindern, mehr vielleicht bei Mädchen, als bei Knaben, häufig. Sie hat verschiedene Ursachen und ist meistens bedenklich.

Gespensterfurcht. S. Aberglaube.

Gewissenlos. Ist eine collectivische Bezeichnung diverser Fehler.

Grobheit. Der positive Ausdruck des Mangels an Artigkeit, Höflichkeit, Schicklichkeitsgefühl, theils in starker, theils in überraschender, unerwarteter Weise. „Du bist ein Grobian.“

Grausamkeit. In ausgeprägter Form ein Gefallen an Thierquälerei. Ist in der frühen Kindheit als Fehler nicht vorhanden, wenn auch der Erwachsene manche Handlungen kleiner Kinder grausam nennt. Wie viel Unwissenheit und Urtheilslosigkeit in Betreff der äußeren Empfindungswelt, insbesondere der uns nahe stehenden Thiere, im Kinde noch da ist, und andererseits welche und wie starke sympathische Gefühle in ihm noch nicht da sind: davon hängt es ab, ob und wie weit ein Kind grausam sein kann. Daher ist Hinüberleitung sympathischer Gefühle aus der Menschenwelt in die Thier-, selbst in die Pflanzenwelt, und ebenso frühzeitige Gewöhnung des Kindes an das richtige Verhalten gegen Beide und passende Unterweisung und Belehrung dasjenige, was die pädagogische Prophylaxis gegen die Grausamkeit vorzugsweise empfiehlt.

Großmäulig. Prahlerisch. In der Knabenwelt nicht selten, weil zum Theil psychisch natürlich. Die großmäuligen Knaben werden leicht die Anführer und Verführer der Anderen.

Grillenhaft. Grillenfangen (?). Mit launig, launenhaft verwandt.

Grämlichkeit, grämliches Wesen. Meistens krankhaft oder krankhafte Verstimmung.

Gedächtnissschwäche. Ein collectivischer Ausdruck für diverse Fehler.

Geschwätzig. Schwatzhaft. Ein Schwätzer. Es giebt redselige Kinder, die noch nicht Schwätzer sind: sie erzählen gern und sind deshalb oft von anderen Kindern, welche zuhören, umgeben. Diese Redseligkeit, die kein Fehler ist, kann so stark sein, dass solche Kinder öfter mit sich selbst sprechen, wie kleine Mädchen mit ihren Puppen. Geschwätzigkeit ist deshalb ein Fehler, weil ihr Sprechen immer einen Anflug entweder von Urtheilslosigkeit (die allerdings oft bloße Unwissenheit ist) oder

von übler Gesinnung oder von einer versteckten, eigennützigen Absicht oder von Neigung zur Verdächtigung Anderer u. s. w. in sich hat. Geschwätzige Kinder sind deshalb oft klatschhaft.

Geistige Stumpfheit. Ein allgemeiner Ausdruck für diverse Fehler, die über alle Bestandtheile des Geisteslebens und seiner Entwickelung in der Kindheit zerstreut vorkommen.

Grimassenschneiden. S. Fratzenmachen.

Gemein. Gemeinheit. Gefallen finden an häßlichen Wörtern, Redensarten und Handlungen. Der höchste Grad ist

Gaunerei. Gaunerstreiche machen, wie es bei verwahrlosten, verwilderten Buben, die sich umhertreiben, vorkommt. In der Volkssprache heißt ein solcher Junge ein Galgenstrick, d. h. er ist für den Galgen reif. Gehört in eine Anstalt für verwahrloste Kinder, in eine Besserungsanstalt, in's Zuchthaus. Und doch ist auch hierbei Vorsicht in der Beurtheilung und Verurtheilung solcher Subjecte nöthig, weil betreffende Handlungen der Art möglicher Weise mit einer geistigen Störung, einem psychischen Kranksein zusammenhängen können. In der Psychiatrie wird auch in Bezug auf Kinder von „Gemüthsidiotismus, Gemüthsverrücktheit, Gemüthswahnsinn, moralisches Irresein, Gemüthsentartung“ gesprochen.*)

H.

Hartnäckigkeit. Kann auch ein Vorzug, etwas Werthvolles sein, soviel wie dauernder Widerstand gegen Hindernisse und Schwierigkeiten. Verwandt mit Eigensinn, Unfügsamkeit u. s. w., ist das Verhalten des Kindes fehlerhaft und kann sich zur Halsstarrigkeit steigern.

Herrisches Wesen. Herrisch. Unterschied, ob unter Knaben im Spiel, oder nicht, ob gegen körperlich und geistig Ebenbürtige, oder gegen Schwächere, ob eine Art natürlicher Befugniß dazu da ist, oder nur Anmaßung und Gewaltthätigkeit oder

---

*) S. Emminghaus a. a. O. S. 232.

hochmüthiges Wesen im übeln Sinne, Vornehmthun, etwas Besseres sein, als andere Knaben.

Heftig. Leicht aufbrausend, rasch zuschlagend.

Hölzern. Es giebt Kinder, mit denen Nichts anzufangen ist, weder von Kameraden und Gespielen, noch vom Erwachsenen, in Fällen, die über das Tägliche und Gewöhnliche hinausgehen, namentlich etwas Phantasie erfordern.

Hiwwelig. Das richtige, mäßige Tempo im Sprechen und Handeln, bei Verrichtungen und Arbeiten überschreiten, und daher vielerlei Fehler dabei machen.

Habsüchtig. Das habsüchtige Kind will immer mehr bekommen und haben, als Andere. Gehört zum Theil zur Unbescheidenheit.

Harthörig im psychischen Sinne. Wenn Etwas erst öfter wiederholt, mehrere Male gesagt, angeordnet, befohlen, gefordert werden muss, ehe das Kind darauf hört, es beachtet und Folge leistet.

Hartherzig. Fehlende oder mangelhafte sympathische Erregung; gilt deshalb als Gemüthsfehler.

Hehlen, verhehlen, verheimlichen. Ist in der Kinderwelt häufig; entweder bedenklich, oder nicht. Es kommt darauf an, was verhehlt wird und warum. Auch die Kinder haben unschuldige Privatangelegenheiten, in welche der Erwachsene nicht eingreifen soll. Manche Misverhältnisse für Unterricht und Erziehung entstehen, wenn der Lehrer oder Erzieher die Kinder nach Dingen befragt, die er nicht erfragen sollte.

Hetzen. Aufhetzen; der Eine den Anderen. Kommt unter Knaben und Mädchen nicht selten vor. Hängt auch mit ihrer Neigung zusammen, für einander Partei zu nehmen.

Hinterlistig. Unterschied, ob harmlos und spielend, oder in böswilliger Absicht.

Höhnisch. Gleichfalls unterschiedlich dem Sinne und der Absicht nach. Bei gewissen Spielen und selbst bei Streitigkeiten unter Knaben ist das Höhnen und sich gegenseitig Verhöhnen homerisch.

Hass. Im strengen Sinne des Wortes in der Kinderwelt doch wohl selten vor dem Ausgange aus der Kindheit. Dass Kinder „sich nicht mögen", sich einander meiden u. s. w., ist etwas Anderes, als hassen, wenn auch pädagogisch sehr beachtenswerth.

Heuchelei. Heuchlerisch. S. Scheinheilig.

Hallucinationen.

Hypochondrie.

Hysterische Fehler.

Die drei zuletzt genannten Fehlergruppen gehören als krankhafte Zustände mit den dabei auftretenden psychischen Alterationen, Störungen, Hemmungen, Aufregungen, Phantasien, Delirien u. s. w. in das ärztliche Gebiet der Kinderpsychosen. Hallucinationen kommen auch bei sonstiger Gesundheit vor.

J.

Jähzornig.

Idiotismus. Idiot. Idiotisch. Hiervon gilt dasselbe, was vorhin in Betreff der Kinderpsychosen gesagt ist.

Impertinent. Dieses vieldeutige Wort bezeichnet pädagogisch etwas der Frechheit Verwandtes.

Irren. Irrthum. S. Unwissenheit.

Irrsinnig. Gehört gleichfalls in das Gebiet der psychischen Störungen, somatisch kranken Ursprunges.

Illusionen. Ich beschränke dieses Wort hier auf die Fälle, in denen von außen erregte Empfindungen, vorzugsweise Gesichtswahrnehmungen, der Anlass oder die Anknüpfungspunkte für innere Umbildungen ihres objectiven Bewußtseinsinhaltes und dadurch zu Einbildungen, zu Wahnvorstellungen umgewandelt werden. Bei dieser Beschränkung der Bedeutung des Wortes halte ich es für sehr wahrscheinlich, dass die Kinder während der ersten drei Lebensjahre weit mehr an Illusionen leiden, als man gewöhnlich glaubt, und dadurch in Aengstlichkeit, Furcht, augenblickliches Erschrecken u. s. w. versetzt werden, in

Zustände, die wiederum körperliche Aufregung zu tumultuarischen Bewegungen, zum Weinen und Schreien zur Folge haben. Es hängt dies damit zusammen, weil die vielen Millionen elementarer Empfindungen, insbesondere der Licht- und Farbenempfindungen, die in der Seele entstehen, erst Zeit verbrauchen, bis sie sich durch den psychischen Mechanismus zu denjenigen bestimmten Wahrnehmungsbildern ausgeprägt haben, welche den objectiv constanten Formen und Verhältnissen der Dinge im Einzelnen und unter einander entsprechen und als solche die eingewöhnte und vertrauliche Umgebung des Kindes ausmachen. Dass dies, wenn auch weniger, jedoch zum Theil in gleicher Weise auch für die Erlebnisse der Geräusche, Klänge und Töne gilt, die aus der Umgebung kommen, ist selbstverständlich, zumal dabei noch der neue Vorgang der Complication derselben mit der Gesichtswahrnehmung und anderen Empfindungen gleichfalls erst eine gewisse objective Richtigkeit und Sicherheit des Wahrnehmens bewirkt haben muss, wenn es nicht auch durch seine unrichtigen, also bloß subjectiven Effecte gleichfalls zu psychischen Erschütterungen und durch diese wiederum auch zu körperlichen Mitbetheiligungen kommen soll. Die Rückerinnerung an mancherlei Zustände und Erlebnisse während meiner eigenen frühesten Kindheit (ich habe sichere, deutliche Erinnerungen schon aus meinem dritten Jahre) bekräftigen mich in der Annahme, dass meine oben ausgesprochene Voraussetzung richtig ist. Deshalb ist auch die Bemerkung und Mahnung nicht überflüssig, dass Aeltern, Lehrer und Erzieher diese Vorgänge in den kleinen Kindern mit in Anschlag bringen sollen, wenn sie das Verhalten derselben in Fällen großer und namentlich plötzlicher starker Aufregung des Körpers richtig beurtheilen wollen. Wahrscheinlich würden dann manche kleine Kinder weniger roh und mit mehr Geduld, Verstand und Liebe behandelt werden.

Wie die Hallucinationen, so sind auch die Illusionen oft genug Bestandtheile wirklicher Geistesstörungen.

K.

Kaltherzig.

Kopfhängerisch.

Kauderwelsches Sprechen. Zum Theil dasselbe, was faselig ist. Kann auch mit psychischer Störung zusammenhängen.

Keck. Im Sprechen und Handeln verwandt mit Übermuth. Ein rasches sich zu viel Zutrauen.

Kindereientreiben. Kindisch. Als Fehler von Knaben und Mädchen, die sich mit Dingen beschäftigen, die für ihr Alter nicht mehr passen.

Klatschhaft. Klatschsüchtig.

Kränklich. Fehler der körperlichen Constitution mit psychischen Wirkungen, die für den Pädagogen wichtig sind.

Krittlig. Kommt bei Knaben und Mädchen nicht selten vor, denen Nichts recht ist, die an Allem und Jedem etwas auszusetzen haben. Bei körperlichem Unwohlsein gewöhnlich.

Kurzsichtig. Kurzsichtigkeit. Ist als Augenfehler pädagogisch sehr beachtenswerth. Im rein psychischen Sinne bedeutet das Wort einen Mangel an berechtigt zu fordernder oder zu erwartender Voraussicht: „Das konntest Du vorhersehen und hättest es vorhersehen sollen.“ Es drückt aber auch einen Mangel an Verstandesthätigkeit aus, der sich in solchen Fällen fühlbar macht, bei denen eine ganz nahe liegende, gewissermaßen selbstverständliche Schlussfolgerung ausbleibt. In diesem Sinne fällt der Fehler der geistigen Kurzsichtigkeit besonders in Schulstunden auf, wo der Unterricht es viel mit Voraussetzungen und Schlussfolgerungen zu thun hat.

L.

Leckerhaft.

Leichtsinn im Sehen und Hören, in der Wiedergabe, im Wiedererzählen des Erlebten und Gehörten, verbunden mit Verdrehen,

Vermischen, Zusätzemachen, Auslassen, also überhaupt leichtfertige Auffassung des Wirklichen und Thatsächlichen.

Leichtsinn im Handeln, im Arbeiten, in Verrichtungen, also Ungenauigkeit in der Ausführung irgendwelcher Arbeit, Gleichgiltigkeit gegen die Richtigkeit und Accuratesse.

Langeweile. Leiden an Langerweile, fehlerhaft, wo es nicht sein sollte. Entweder selbstverschuldet, namentlich aus Mangel an der Befähigung, sich zu beschäftigen. Oder aber natürliche Wirkung der Umgebung, die für das Kind nicht paßt oder in die das Kind nicht gehört, oder auch Folge des in Bezug auf Inhalt oder Form oder Zeitlänge unpassenden Unterrichts.

Launenhaftigkeit, launiges Wesen. Oft in Eigensinn übergehend. Verzogene Kinder; kann aber auch krankhaft sein.

Lüsternheit. S. Leckerhaftigkeit; weiter ausgedehnt, werden häßliche Formen sinnlicher Genußsucht daraus.

Lügen. Lügenhaft, lügnerisches Wesen. Verlogen. Eins der wichtigsten und nicht leichten Kapitel der pädagogischen Pathologie. Die Hauptsache wird wohl sein die speciellste Analyse und die darauf sich gründende Beurtheilung der möglichen Fälle. Es giebt, wie ich leider nach meinen eigenen Beobachtungen behaupten darf, in großen Städten eine ganze Volksschicht, in welcher viele Familien schon ihre kleinen Kinder zum Lügen anweisen und ihnen dazu Anleitung geben. Dies hängt mit den von allerlei Übelständen beeinflußten Verkehrsweisen der Erwachsenen unter einander und vermittelst ihrer Kinder, sowie auch der Erwachsenen und Kinder mit Fremden zusammen. Man begreift, welche anderweitigen Fehler dadurch in den Kindern entstehen können.

Lümmelhaft. Nicht bloß bei Knaben aus ungebildeten, bäuerischen Familien. Verstöße gegen Sitte und Anstand in gebildeter Gesellschaft, namentlich in körperlicher Haltung.

Lotterig. In Kleidung und Betragen, in Arbeit und Zeitverbrauch dauernd nachlässig, abgeneigt gegen ernste Beschäftigung und namentlich in der Pflichterfüllung nachlässig. Lotterbube.

Lachlustig. Wenn auch das Lachen in der Kinderwelt nicht bloß naturgemäß, sondern im Allgemeinen auch wünschenswerth ist, so kann es unter Umständen doch nicht bloß ein vorübergehender, sondern auch ein lästiger Fehler werden.

Langsamkeit. Zu langsames Sprechen, zu langsames, schwerfälliges Handeln und Arbeiten. Oft ein körperlicher und psychischer Constitutionsfehler. Sonst aber auch so viel wie Lässigkeit, Nachlässigkeit.

Läppisch. Albernheit, verbunden mit Schwäche des Urtheils. Läppisches Sprechen, läppisches Betragen.

Linkisch. Mangel an Anstelligkeit, ungeschickt im Gebrauche der Bewegungsapparate des Körpers, aber auch in der Anwendung eines eingeübten und erlernten Betragens. Ein gewisses Quantum dieses Fehlers in der ersteren Bedeutung ist nicht auf das Conto der Kinder zu setzen, sondern rührt von der gegen frühere Zeiten ganz veränderten, jetzigen Behandlung der Kinder her, welche ihnen das Selbstversuchen, das Sichselbstüben, das Sichselbstbeschäftigen, das Selbstschaffen und -machen in der Umgestaltung, der Verwendung und dem Gebrauche der Stoffe und Dinge ihrer Umgebung in sehr vielen Fällen abgenommen hat. Das mechanische Geschick war unter den Kindern meiner Jugend viel größer, als bei den jetzigen Kindern, weil uns nicht Alles, was wir gern haben wollten oder was sonst von uns zu gebrauchen war, schon fertig dargereicht wurde. Ein Theil des nunmehr Bedürfniß gewordenen „Handfertigkeitsunterrichts" lag damals in den Händen der Jugend selbst. Wenn das linkische Wesen der ersteren Art sich ins spätere Alter fortsetzt, so hängt als natürliche Folge immer auch ein Quantum von Urtheilslosigkeit oft bei den einfachsten Verrichtungen des täglichen Lebens damit zusammen.

Lust am Zerreißen, Zerstören, Zerren, Zerbeißen greifbarer Gegenstände. Diese Lust tritt aus psychischen Gründen naturgemäß schon bei Kindern von sechs Monaten auf: man sieht sie das ihnen in die Hand gegebene Papier mit Lust in

viele Stücke zerreißen. Das dehnt sich auch auf die zerbrechlichen Spielsachen aus und endigt, bei gesunden Kindern, ganz von selbst, sobald die eigene Bewegungsfähigkeit und der von bestimmten Vorstellungen geregelte Gebrauch der Hände und Finger einen größeren Umfang angenommen hat. Bei einzelnen Kindern dauert es aber auch später, wenn auch abgeschwächt, fort, und bei noch anderen, namentlich idiotischen Kindern, ist die Zerstörungslust ein Bestandtheil einer ernsteren psychischen Abnormität.

M.

Viele Fehler der Kinder werden sprachlich so ausgedrückt, dass man einen Mangel, ein Fehlen an demjenigen hervorhebt, was da sein sollte, aber nicht in hinreichendem Grade und Umfange da ist, obgleich auch positive Benennungen dafür häufig vorhanden sind. Solche Ausdrücke deuten also darauf hin, dass das Bessere wenigstens in einem gewissen Grade anfängt sich zu zeigen und man also solche Fälle für weniger bedenklich hält, als wenn von dem Besseren gar Nichts vorhanden wäre oder gar ein positiver Fehler der entsprechenden Art sich schon ausgebildet hätte. Es mögen deshalb folgende Beispiele hier hervorgehoben werden. Man spricht von einem

Mangel an Ausdauer,
„ an Offenheit,
„ an körperlicher Rührigkeit,
„ an Anstelligkeit,
„ an Muth,
„ an Phantasie und poetischem Sinne,
„ an richtiger Empfindlichkeit gegen äußere Eindrücke, z. B. sogar gegen Unreinlichkeit,
„ an Ordnungssinn,
„ an sympathischen Gefühlen des Mitleides, der Mitfreude, der Mittrauer, überhaupt der Theilnahme: Mangel an Gemüth,

Mangel an Phantasie innerhalb der Erinnerungsvorstellungen, das heißt, an Leichtigkeit, Abwesendes vorzustellen, Geschehenes, namentlich aus alter Zeit her und unter fremden Völkern, sich zu vergegenwärtigen, an Raumphantasie, an Zeit-, Zahlen- und Rhythmusphantasie,

„ an Interesse für gewisse Gegenstände des Unterrichtes u. a.

Positive Ausdrücke von Fehlern, die in diese Rubrik gehören, sind:

Mäkeln. Es giebt Kinder (Knaben und Mädchen), die das Meiste, was sie sehen oder was ihnen gegeben wird oder gezeigt wird, bemäkeln; sie sind wählerisch und deshalb gefällt ihnen das Meiste nicht und wissen oft selbst nicht, was sie wollen. S. krittlig.

Matt. Mattes Wesen, körperlich und psychisch.

Maulaffen feil haben. Nicht einerlei mit Neugierde. Man beobachtet Kinder, die lange Zeit, meistens ganz gedankenlos, so dafs sie eigentlich nicht sehen und nicht hören, einem Ereignifs, einer gewöhnlichen Handlung und Verrichtung gegenüber stehen, oder auch sonst in ein leeres in die Welt Hineinstarren sich verlieren. Auch nicht einerlei mit dem ruhigen in die Umgebungswelt Blicken kleiner Kinder von vier und mehr Jahren, die allein und für sich gern auf einer und derselben Stelle sitzen.

Mechanisch, nur nach einer äußeren Regel etwas betreiben, arbeiten, nachmachen, denken, handeln, ohne Theilnahme, ohne eigenes Überlegen, ohne nach dem Warum und dem Wozu zu fragen. Dieser Fehler begründet einen wichtigen Unterschied in der Begabung und eben deshalb auch in der Bildungsfähigkeit der Kinder. Bei Kindern, die daran leiden, gelingt nur der schablonenmäßige Unterricht und ein Grundrifs des Lehrfaches, der „auswendig“ gelernt werden kann.

Menschenscheu. Bei kleinen Kindern als Verlegenheit, Blödigkeit, Ängstlichkeit natürlich, und ebenso unterschiedlich, ob die Scheu nur in einzelnen und ungewöhnlichen Fällen auftritt

oder habituell ist, und ebenso, ob, abgesehen von den besonderen äußeren Veranlassungen, die Scheu in Erziehungsfehlern ihren Grund hat. In anderen Fällen ist Menschenscheu bedenklich; sie ist ein Symptom psychischer Störung.

Mondsüchtig. Mondwandler. Nachtwandler. Somnambulismus. Gehört zu den psychischen Abnormitäten.

Mucken haben. Eigenwilligen Ansichten und Absichten nachhängen, auch nachträglich sein; daher wenig umgänglich.

Müssiggang. Müssiggängerisch. Das bekannte Sprichwort, das die verderblichen Folgen des Müssiggehens ausspricht, hat seine Giltigkeit auch in der Kinderwelt.

Muthwillig. Die Natur dieses Fehlers hängt besonders davon ab, aus welcher Quelle der Muthwille entspringt und welche Gesinnungsweise in seinen Äußerungen sich ausspricht, ob sie bösartiger oder harmloser Beschaffenheit ist.

Misgünstig. S. Neid.

Melancholie. Melancholisch. In dem Sinne von träumerisch sein, in welchem dieses Wort von gewissen Kindern gebraucht wird (er ist ein träumerischer Knabe), hat der Fehler keine große Bedeutung, kann vielmehr sogar das Anzeichen einer besonderen Begabung sein. Sonst aber gehört die Melancholie auch in der Kinderwelt zu den Psychosen.

N.

Wie vielerlei Fehlerhaftigkeiten der Kinder in einem Mangel an etwas Besserem erblickt werden, von dem zu wenig da ist, ebenso werden auch viele Fehler dadurch bezeichnet, dass sie als Neigungen zu etwas Schlechterem und Tadelnswerthem angesehen werden, das erst entstehen kann oder schon entsteht aus dem Dasein eines vielleicht sonst gar nicht Verwerflichen oder Gleichgiltigen oder gewissermaßen ganz Natürlichen. Es ist schon oben gesagt, dass, wenn ein einzelner Fehler, ein einzelnes fehlerhaftes Verhalten zur Neigung wird, dann auch leicht daraus Gewohnheit entspringt, und dass mithin des-

halb die Neigungen vorzugsweise bedenklich sind. Einige Pädagogen führen deshalb viele Fehler nur auf das Dasein von Neigungen zurück oder bezeichnen sie selbst als schlechte Neigungen, was psychologisch zum Theil wahr ist. Wir heben folgende Fälle hervor:

Neigung zum Weinen,
„ zum Erschrecken,
„ zum sich Fürchten,
„ zu schnellem Aufbrausen,
„ zum Zorn,
„ zum Jähzorn,
„ zum raschen Zuschlagen,
„ zu hastigem Betragen,
„ zum Lachen und zur Ausgelassenheit,
„ zur Grausamkeit,
„ zu Phantasmen,
„ zu Illusionen,
„ zu Hallucinationen,
„ zu witzigen und drolligen Einfällen,
„ zur Zerstreutheit,
„ zum Täuschen und Hintergehen,
„ zur Einsamkeit, zu verstecktem Wesen, zum Verschweigen, Verhehlen,
„ zum Kritisiren,
„ zum Verläumden und Verdächtigen Anderer,
„ zum Klatschen,
„ zur Nachahmung Anderer,
„ zum Neidischsein,
„ zum Necken,
„ zu dummen Streichen,
„ zum Anfassen fremder Gegenstände, mit ihnen sich zu befassen, sie zu untersuchen, zu Versuchen und zu Spielereien zu benutzen, u. s. w.

Positive Benennungen hierher gehöriger Fehler sind:

Naseweisheit.

Närrisches Betragen.

Naschen.

Neugierde.

Nervös, eine allgemeine und deshalb nur unbestimmte Bezeichnung verschiedener krankhafter Zustände bei Knaben und Mädchen.

Nachtwandeln oder Somnambulismus. Gehört nur indirect in die pädagogische Pathologie.

O.

Oberflächlich, im Wahrnehmen und Beobachten, Ungenauigkeit dabei und Übersehen von Vielem; im Denken, Überlegen und Urtheilen; in der Ausführung der Arbeiten; in der Ausführung von Aufträgen; u. s. w.

P.

Phantasiefehler. Außer den oben schon genannten Mängeln der Phantasie, kann sie auch, abgesehen von ihren krankhaften Zuständen, noch durch eine eigenthümliche Ausschweifung, durch ein Uebermaß pädagogisch fehlerhaft sein, insofern dadurch, kurz gesagt, die Geistesgegenwart und die Aufmerksamkeit in solchem Grade beeinträchtigt wird, wie es das Alter des Kindes sonst nicht erwarten läßt. Das hier gemeinte Kind verliert sich namentlich in der Verwerthung ihm bekannter, ganz gewöhnlicher Vorstellungen so sehr in diverse phantasirende Nachahmung des darin Vorgestellten, daß ihm selbst das Bewußtsein von der Umgebung ganz ausgeht. Eins meiner eigenen Kinder, ein Mädchen, war in ihrem sechsten und siebenten Jahre in der genannten Richtung so übermäßig phantasiereich oder phantastisch, daß, wenn sie als verkleidete Königin in wunderlich selbst angelegtem Ornate unerwartet im Zimmer erschien, sie bei der Verwirklichung ihrer Wahnvorstellungen im Gang und Bewegung Stühle umrannte und heftig gegen

den Tisch stieß, ohne im Geringsten dadurch gestört zu werden. Auf der offenen Straße habe ich einen Knaben von etwa sieben Jahren beobachtet, der, als Uhlan uniformirt, sämmtliche dieser Truppengattung zukommende Leistungen auf eigenes Commando zu Fuß in solcher Vertiefung ausführte, dass er hätte überfahren werden können. Ganz verschieden hiervon ist das nachahmende Phantasiespiel der Kinder mit den Puppen.

Phlegmatisch. Siehe Dickfelligkeit.

Pruddelig. Verstöße gegen Ordnung und Accuratesse.

Parteiisch.

Patzig. Der Gesammtausdruck mehrerer anderer Fehler in Wort oder Betragen.

Pedantisch. Pedanterie. Pendantisches Wesen. Sehr vielförmig bei Kindern, mitunter in den kleinlichsten Formen, beim Essen, Trinken, Waschen, Ankleiden, im Anfassen ihrer Sachen u. s. w. S. Sonderling.

Pfiffig. Als Fehler verwandt mit überlisten, hintergehen, seinen Vortheil in kluger Weise wahrnehmen u. s. w., wobei dann Bedenkliches vorkommt.

Pflichtvergessen.

Plapperhaft.

Plauderhaft. Plaudern. Während des Unterrichts.

Plump. Plumpe Bewegungen. Plumpes Betragen.

Possirlich. Ist eigentlich kein Fehler, mitunter sogar eine gern gesehene Eigenthümlichkeit, weil sie zur Erheiterung und Unterhaltung dienen kann. Das Bedenkliche liegt darin, dass, wenn das possirliche Wesen namentlich bei einem Knaben vorherrscht und auch zur unrechten Zeit sich bemerklich macht, dann manche Hindernisse und Schwierigkeiten für den ernsteren Betrieb des Unterrichts und der Erziehung damit verbunden sind. Ich habe einen possirlichen Knaben gekannt, dem man nie gram werden konnte.

Prahlerisch. Prahlsucht. Bei Knaben unterschiedlich, ob bloße Windbeutelei, oder ob wirklich etwas Nennenswerthes geleistet ist.

Putzsüchtig. Mehr bei Mädchen, als bei Knaben.

Pavor nocturnus. Schreckhaftes, angstvolles und mit verschiedenen psychischen Alterationen verbundenes Auffahren im Schlaf. Gehört in das Gebiet des Kinderarztes, muss aber dem Pädagogen bekannt sein.

Q.

Quirrlig. Eine Quecksilbernatur.

Quälerisch. Ein Quälgeist.

Querköpfig. Ein Querkopf.

R.

Rechthaberisch. Rechthaberei.

Roh. Rohheit. Dieses Wort drückt viele diverse Fehler aus, die theils das ästhetische Gefühl, theils die guten Sitten des privaten oder öffentlichen Lebens, theils die Moralität, theils selbst die Forderungen der gewöhnlichsten Civilisation verletzen. Beispiele der letzteren Art von Rohheit sind allgemein bekannt und werden sogar in Bezug auf die Schuljugend jetzt mitunter in Zeitungen gerügt.

Rachsüchtig. Die Rachsucht, als das stärkste Gegentheil von der Versöhnlichkeit und der Bereitwilligkeit, zu verzeihen, zu vergeben und zu vergessen, macht sich im späteren Knabenalter mitunter mit einer solchen psychischen Gewalt geltend, dass sie selbst vor verbrecherischen Handlungen nicht zurückschreckt. Ein Knabe, in dem dies geschieht, repräsentirt die Eigenthümlichkeit eines bloßen Naturmenschen, der aber nach anderen Seiten wiederum sehr gute Eigenschaften an sich haben kann.

Radebrechen. Im Sprechen, namentlich zur Zeit, wo das fertige und richtige Sprechen erst noch gesucht wird. Große Verschiedenheit der Kinder sowohl der Zeit nach, als auch in der Art und Weise, wann und wie sie zu einem verhältnissmäßig richtigen Sprechen kommen.

Rasen. Dieses Wort drückt schon im gewöhnlichen Leben die natürliche, aber wilde Unbändigkeit der Kinder aus, die Mancher sogar bis zu einem gewissen Grade der Gesundheit der Kinder wegen glaubt zulassen zu müssen: Kinder müssen ausrasen oder sich ausrasen. Das Rasen kommt aber bei eigensinnigen Kindern auch als Ausgang der höchsten Unart und Ungezogenheit vor, so dass es wie Tobsucht aussieht und Tobsucht wäre, wenn es nicht nach einiger Zeit oder nach Anwendung gewisser Mittel in den normalen Zustand zurückginge und später, bei zunehmendem Alter, ganz wegbliebe. Anders verhält es sich, wenn es als Symptom zu einer Kinderpsychose oder zu einer anderen somatischen Krankheit gehört.

Reizbar. Große Reizbarkeit. S. nervös, empfindlich u. a.

Ruhmredig. Renommisterei. S. Prahlsucht.

Reproduction des Vorzustellenden mit häufigen Verwechselungen.

S.

Schwatzhaftigkeit.

Schwerfälligkeit.

Schlaffheit. Schläfriges Wesen. (Schlafmütze.)

Schüchternheit. Als Symptom einer psychischen Abnormität bedenklich.

Schwäche im geistigen Sinne. Sehr verschiedengradig und auch verschieden dem Umfange nach. Die Aerzte sehen meistens die Grade und den Umfang der Geistesschwäche als verschiedene Stufen der Idiotie, des Idiotischseins, an, dessen höchster Grad vorzugsweise Blödsinn genannt wird. Dahin gehört zum Theil auch die

Stumpfsinnigkeit. Schweres und mangelhaftes Verstehen und Begreifen; allerlei Fehlerhaftes in der Apperception. Braucht nicht mit einem nennenswerthen körperlichen Leiden zusammenzuhängen. Ist oft nur in einem einzelnen geistigen Gebiete vorhanden, in anderen gar nicht, und kann auch vollständig verschwinden.

Sprachstörungen in verschiedenen Formen; Sprachwandlungen; phonetische, grammatikalische und logische Fehler oder auch ästhetische Defecte im Sprechen der Kinder.

Störungen psychischer Art in solcher Weise, dass sie wahre Psychosen sind oder zu solchen gehören, also ein eigentliches geistiges Kranksein ausdrücken.

Schadenfroh. Schadenfreude.

Schabernackisch.

Störrisch.

Starrköpfig.

Schwieriges Festhalten des Gesehenen, Gehörten, Betasteten, überhaupt des Wahrgenommenen, und ebenso auch schweres und langsames sogenanntes Auswendiglernen, Memoriren.

Schwierige und langsame, und dabei meistens auch beschränkte, mangelhafte Erinnerung, überhaupt Reproduction.

Schnelles Festhalten der Vorstellungen und schnelles Verstehen, aber schnelles Wiedervergessen.

Springende, weil zu lebhafte und energische Reproduction und bei Uebergängen zwischen weit von einander entfernt liegenden Vorstellungen in einander.

Die vier zuletzt genannten Fehler gehören in die große Classe der Reproductionsfehler, die man in gewöhnlicher Sprache zu den Gedächtnissfehlern rechnet.

Schwerhörig. Schwerhörigkeit. Ein Gehörfehler und als solcher pädagogisch sehr beachtenswerth.

Schlendrianisch. Eine besondere Art von Saumseligkeit, von Versäumen. Im Handeln und bei Verrichtungen, Ausführungen.

Schreckhaftigkeit.

Scheues Wesen. Menschenscheu. S. Schüchternheit.

Schmeichelei.

Spielerig. Spielsüchtig.

Salbadern. Nicht einerlei mit Schwatzhaftigkeit, aber doch oft mit ihr verbunden.

Schamlos. Die Schamhaftigkeit, das sich Schämen, die Verschämtheit, tritt mitunter schon bei ganz kleinen Kindern von selbst hervor und setzt sich dann, wenn keine Störungen dieser schönen Eigenthümlichkeit von Seiten der Erwachsenen eingreifen, unversehrt und sich ausweitend in das folgende Alter fort. Im Allgemeinen muss aber die Schamhaftigkeit erst angelehrt und angewöhnt werden, wie es auch in den meisten Familien, selbst in der untersten Volksclasse, in der bekannten Weise geschieht. Deshalb ist die Schamlosigkeit; namentlich wenn sie auch in den folgenden Jahren in der Sphäre sinnlicher Handlungen und Verrichtungen hervortritt, ein recht hässlicher Fehler, der meistens auch andere üble Folgen hat. Von ganz anderer Art ist aber die Schamhaftigkeit in solchen Fällen, die auf einer Beurtheilung nach bestimmten ästhetischen oder sittlichen Werthen und den darauf gegründeten Anforderungen an das Kind beruhen. Wenn gegen solche Anforderungen ein Kind verstößt und man ihm sagt: „Aber schämst Du Dich nicht?" so liegt darin zwar auch die Voraussetzung des Tadelnden, dass das Kind den Verstoß aus einem sich Schämen vor dem fremden Beobachter und vor dessen Misfallen hätte unterlassen sollen und können: allein diese Voraussetzung hat nur eine ganz nebensächliche Bedeutung. Der wahre Grund, warum das Kind sich nicht schämt, liegt vielmehr ganz anderswo, nämlich in dem gänzlichen Fehlen oder in der Schwäche eines ganz übersinnlichen (ästhetischen oder sittlichen) Gefühles, zu dessen Entstehung oder Verstärkung vielleicht bis dahin im Kinde noch gar keine Möglichkeit vorhanden war. Die Berechtigung der Erwachsenen zu einem Tadel oder auch nur zu der misbilligenden Frage: „Aber schämst Du Dich nicht?" ist in vielen Fällen der Art noch gar nicht vorhanden und es wäre deshalb in manchen Fällen pädagogisch richtiger, sie scheinbar gar nicht zu beachten, in Wirklichkeit aber aus ihnen für sich selbst die Lehre zu nehmen, auf die Beseitigung des Misfälligen mehr bedacht zu sein.

Schachern. Eine Liebhaberei zum Schachern, das heißt zum Erwerben gewisser Dinge von einem anderen Kinde, sei es durch Tauschhandel oder durch eine andere Gegenleistung, ist bei Kindern nicht selten. Bleibt diese Liebhaberei in den Gränzen angenehmer Harmlosigkeit, so schadet sie nichts, obwohl auch dann gewöhnlich bei gewissen Kindern schon Bedenkliches vorkommt: das starke Verlangen nach dem Besitz des fremden Gegenstandes erzeugt in manchem Kinde unsittliche Gesinnung und betrügerisches Verfahren, um den Gegenstand zu bekommen. In der Schule, die ich als Kind besuchte, wurde diese Liebhaberei in der unteren Classe sehr lebhaft betrieben, sogar während der Unterrichtszeit, obgleich es überhaupt verboten war. Es wurde dafür der eigenthümliche Ausdruck „Kütchebütchen" gebraucht, der in dem Wörterbuche dahin erklärt wird, dass er soviel bedeute, wie einen unerlaubten Schleichhandel treiben. Noch jetzt erinnere ich mich sehr lebhaft, dass dann, wenn der Handel auch während des Unterrichts seinen Fortgang hatte, ein Kind mit lebhafterem und kräftiger sprechendem Gewissen den Ruf erschallen ließ: „Herr Bruder (so hieß der Lehrer), hier kütchebütchen sie schon wieder!"

Schalkhaft. Ist an sich kein Fehler, mitunter sogar das Anzeichen geistiger Befähigung und einer liebenswürdigen Eigenthümlichkeit schon bei kleinen Kindern, gewissermaßen einer glücklichen Begabung, welche Freunde macht. Die Schalkhaftigkeit kann aber leicht fehlerhaft oder wenigstens bedenklich werden, weshalb auch sie hier zu erwähnen war.

Stehlen. S. Diebisches Wesen.

Scheinheilig. Unzweifelhaft kommen schon bei Knaben und Mädchen derartige Thatsachen vor, welche auf dieselben psychischen Vorgänge und Zustände in den betreffenden Kindern hinweisen, zu deren Bezeichnung das Wort Scheinheiligkeit bei Erwachsenen dient, natürlich mit den Modificationen, welche der Kindernatur entsprechen. Die Ursachen, aus denen dieser Fehler bei Kindern entspringt, können sehr verschieden sein:

es reicht dazu möglicher Weise schon die Nachahmung eines an sich richtigen religiösen Verhaltens der Erwachsenen aus, die aber vom Kinde als Mittel gebraucht wird, um gewisse Zwecke zu erreichen. S. Heuchelei.

Scheu. Nicht bloß, was schon genannt ist, menschenscheu, sondern überhaupt scheues Wesen. Drückt sich in der Kinderwelt sehr vielförmig aus (wie auch bei Erwachsenen), und gehört nicht selten in das ärztliche Gebiet.

Schielen. Es ist hier nicht der Fehler optischer Art aus anatomischen Ursachen, sondern das angewöhnte Schielen gemeint, das mitunter als dummer Scherz unter Kindern förmlich eingeübt wird.

Schimpfen. Kommt wohl unter Kindern gebildeter Familien gar nicht oder höchst selten vor und ist dann in die Kinderwelt hineingetragen. Ein weit verbreiteter Fehler ist aber das Schimpfen unter den Kindern aus der Classe der niederen Arbeiter und Handwerker, bei denen die Schimpfwörter und schimpfenden Redensarten in die tägliche Umgangssprache gehören. Am widerlichsten ist ein solches Schimpfen der Kinder, wenn man es auf offener Straße, mitunter in den gemeinsten Ausdrücken hört. Es wäre nicht übel angebracht, wenn die Schutzmänner und andere Beamte der öffentlichen Polizei berechtigt würden, in solchen Fällen pädagogisch verfahren zu dürfen. Solche Berechtigung ließe sich vielfach begründen.

Schlotterig. Namentlich im Gange, in der Kleidung, auch in den Arbeiten.

Schlappsig. Ein Schlapps sein. Ist halb und halb schon ein Schimpfwort, bezeichnet aber eine besondere Art von zum Theil aus Dummheit entspringender Nachlässigkeit und Unrichtigkeit im Handeln.

Sonderling. Ein Sonderling, absonderlich sein, absonderliche, in die Kinderwelt eigentlich nicht gehörige Liebhabereien, Gewohnheiten, Interessen, pedantische und hartnäckige Werthschätzungen einzelner Dinge und Verrichtungen haben. Das

Fehlerhafte ist fast immer nur relativer Art. In der Knabenwelt sind die Sonderlinge nicht selten.

Stolz. Die Kinder haben diesen Fehler in höchst verschiedener Weise, weil die übertriebene und einen subjectiven Vorzug aus falschen Gründen beanspruchende Werthschätzung der Dinge und Menschen und der menschlichen Verhältnisse nur mehr oder weniger Widerstand findet, je nachdem ihr eine richtige Werthschätzung derselben Gegenstände schon zur Seite steht oder nicht. Daher ist der Kinderstolz, wenn er schon während der ersten Hälfte der Kindheit sich äußerlich bemerkbar macht (und ich habe dies namentlich schon bei kleinen Mädchen von vier Jahren beobachtet), meistens entweder nur eine Nebenwirkung bloßer Dummheit und Unwissenheit,*) oder aber ein von den Erwachsenen dem Kinde eingeimpftes, naturwidriges Übel. In der zweiten Hälfte der Kindheit gewinnt dieses Übel aber eine größere pädagogische Bedeutung, weil durch dasselbe möglicher Weise die ganze Richtung der geistigen Entwickelung mit determinirt werden kann. Daneben ist aber auch nicht zu vergessen, dass schon unter Kindern namentlich verschiedener Herkunft, aus hoch oder niedrig stehenden Familien, auch ein edler Stolz auftreten kann.

Streitsucht. Mitunter nur Rechthaberei. Für Knaben ist die Streitsucht, die Liebe zum Streit, das Suchen des Streites meistens mit körperlichen Actionen, wenn auch nur aus der Kehle, verbunden, woraus sich schließen läßt, dass sie zum Theil auch aus dem lebendigen Körper entspringt.

Schreibkrampf. Gehört als solcher in die Medicin, indirect aber auch in die pädagogische Pathologie. Der Pädagoge muss über diese Krankheit unterrichtet sein.

---

*) Charakteristisch hierfür ist die Anecdote, dass ein kleines Mädchen einer Freundin mit Stolz erzählt, seine Mutter habe am Fuß die Rose, worauf das andere Mädchen mit noch größerem Stolz erwidert, seine Mutter aber habe die Wassersucht.

Sinnestäuschungen und
Somnambulismus sind schon oben unter J und N erwähnt.

T.

Trägheit. Träge.

Trotz. Trotzig. Drückt den fortdauernden und mit Bewußtsein hervortretenden Widerstand des Eigensinnes aus, selbst gegen wohlmeinende und nachsichtige Erinnerung oder Ermahnung zum Besseren trotz der thatsächlich erwiesenen Schuld.

Tölpelhaft oder tölpelig sein. Wird besonders bei Verstößen gegen den allergewöhnlichsten Anstand, gegen allbekannte Sitte des Betragens gebraucht. Man sagt auch wohl statt tölpelhaft bäuerisch, bäuerisches Betragen.

Täppisch sein. Ist zum Theil mit dem vorigen Fehler verwandt, nur daſs beim täppischen Betragen mehr die Unwissenheit, die Dummheit, die unverschuldete Schwäche des Urtheils u. s. w. mitspielt, als bei der Tölpelhaftigkeit.

Taktlos. Dieses Wort kann in dem Sinne, wie es zur Bezeichnung eines unpassenden Betragens bei Erwachsenen dient, von Kindern nicht gebraucht werden. Es ist hier der Ausdruck für den Mangel oder das gänzliche Fehlen an Sinn für Rhythmus gemeint, der, wie bei Erwachsenen, in einzelnen Fällen auch an Kindern beobachtet wird.*)

Tastsinnfehler. Wie im Gebiet jedes anderen Sinnes, so giebt es auch Fehler im Gebiet des Tastsinnes. Es giebt Kinder, die leicht das fallen lassen, was sie aufheben, hinnehmen, halten sollen. Wie die Empfindlichkeit beim Tasten, Betasten, Befühlen eines Dinges der Intensität und dem Umfange nach verschieden ist und deshalb auch die sich daran schließenden Urtheile in Betreff der Eigenschaften des Dinges von einander

*) Ein gänzlicher Mangel an Sinn für Rhythmus soll eine Eigenthümlichkeit auch des großen Naturforschers Davy gewesen sein.

abweichen, das heißt, die einen mehr, als die anderen, das Richtige treffen, so weichen auch die Perceptionen des Druckes und der Schwere und die davon abhängigen Schätzungen von einander ab. Die Pädagogik hat deshalb, wie bekannt, in allen Sinnesgebieten die Kinder zu üben, und um dies zu können, muss die pädagogische Pathologie auch hierüber die nöthige Kenntniss der Thatsachen mittheilen. Jeder Sinn bedarf zu seiner Ausbildung des Unterrichts zur Ergänzung und Verbesserung dessen, was er durch seine gewöhnlich meistens beschränkten Erfahrungen gelernt hat. Dahin gehört zum Theil auch die

Taubheit mit ihren Gradunterschieden, wodurch verschiedene Gehörfehler entstehen, sowie im schlimmsten Falle die Taubstummheit. Abgesehen von Allem, was hierbei dem Arzte zufällt, hat bekanntlich gerade für die Gehörfehler, insbesondere für die Taubstummheit die Pädagogik ein großartiges und schönes Beispiel ihrer Leistungsfähigkeit gegeben.

Träumerisch, ein träumerisches Wesen. Kommt, ohne krankhaft zu sein, sowohl bei Mädchen, als auch bei Knaben vor.

Tändelig. Es ist hier nicht gemeint, dass sehr viele Kinder auch dann noch, wenn schon die eigentliche und natürliche Spielzeit ihres Alters vorüber ist, viel Zeit vertändeln oder, wie man auch sagt, vertrödeln, sondern das Wort soll hier den Fehler mancher Kinder bezeichnen, dass sie auch bei ihren Arbeiten, bei aufgetragenen Verrichtungen, bei der Ausführung gewisser Geschäfte geneigt sind, die dazu ausreichende Zeit mit allerlei kleinen Hantierungen und Nebenhandlungen auszufüllen, und deshalb mit der Zeit nicht ausreichen. Die große Bedeutung dieses Fehlers im nachtheiligen Sinne leuchtet unmittelbar ein, weshalb er denn auch die sorgfältigste Beachtung verdient.

Tollkühn. Tollkühnheit, eine Äußerung der Kühnheit, welcher die nöthige Besonnenheit fehlt und die deshalb in das Gebiet des Unverständigen gehört. Und dennoch steckt der Nerv dieses Fehlers nicht in einem Mangel an Verstand, sondern

in einem fehlerhaften Verhältnisse zwischen Verstand und Begehrung oder Wollen. Da hierbei immer ein starkes Kraftgefühl, wenn auch täuschend und verführerisch, mitwirkt, so kommt deshalb dieser Fehler mehr in der Knabenwelt, als bei Mädchen vor: Mädchen machen nicht leicht tollkühne Streiche.

Toben. Tobsucht. Ist das Toben kein zu einer Psychose gehöriger Zustand, so ist es der höchste Grad eines von verschiedenen psychischen Fehlern ausgehenden und sich in der stärksten körperlichen Mitbetheiligung entbindenden Affectes: pädagogisch gesagt, das Maximum der Unart eines verzogenen Kindes. Ein derartig tobendes Mädchen habe ich nie gesehen, wohl aber Knaben, die sich wüthend, schreiend, mit Händen und Füßen um sich schlagend auf dem Fußboden wälzten. Das Wort „Tobsucht" habe ich hinzugefügt, weil das eben angedeutete Bild eines tobenden Knaben in dem sonst gesunden Körper dasselbe enthält, was auch im geistig kranken Menschen vorkommt.

Tückisch. Heimtückisch. Die Tücke mit dem daraus entspringenden Betragen gehört zu den widerlichsten und bedenklichsten Fehlern eines Kindes, zumal dann, wenn sie in die letzten Jahre der Kindheit fällt.

U und Ü.

Es giebt eine große Anzahl von Wörtern, durch welche ähnlich, wie durch den Ausdruck „Mangel an Etwas", das Nichtdasein einer guten Eigenschaft oder eines lobenswerthen Betragens ausgesprochen, also eine Eigenschaft des Kindes angedeutet wird, wofür man zwar in vielen Fällen eine positive Benennung besitzt, die man aber nicht anwendet, weil es auf die genauere Angabe derselben nicht ankommt oder weil man die positive, wirkliche Natur des Fehlers, der das Dasein des Besseren verhindert, nicht kennt. Es darf nicht umgangen werden, wenigstens die meisten dieser negativen Ausdrücke anzuführen, auch deshalb, weil bei manchen Etwas zu bemerken

ist, an das häufig nicht gedacht wird; bei anderen wiederum ist das damit Gemeinte so verschiedenartig, dass es sich lohnt, dasselbe genauer im Einzelnen zu unterscheiden. Auch sind diese negativen Ausdrücke deshalb beachtenswerth, weil sie sich über das ganze große Gebiet der in der Erfahrung vorkommenden Kinderfehler verbreiten und diese also gewissermaßen in einer leicht übersehbaren Versammlung, wenn auch ohne alle Beleuchtung, vor die Augen stellen. Wir heben folgende hervor:

Unhöflichkeit, unhöfliches Betragen und ungebildete Manieren.

Ungefälligkeit.

Unanständige Gewohnheiten im Gebrauch der Finger, der Hände, der Füße, in der Haltung des ganzen Körpers (Kratzen des Kopfes, Puhlen in der Nase, Riechen an die Finger, sich räkeln, die Beine ausspreitzen u. s. w.). Diese Fehler hängen ohne Zweifel zum Theil in manchen Fällen mit der körperlichen Constitution des Kindes im Ganzen, sowie auch, namentlich bei Knaben, mit der Entwickelungsstufe des Körpers zusammen, wo die Unruhe im Innern des Körpers die statische und mechanische Lage der Glieder immerwährend verändert. Daher ist es begreiflich, wie schwer es oft der Kinderregierung wird, hier das Bessere zu erwirken, und weshalb in solchen vornehmen Familien, in denen ein überaus großer Werth auf das äußere Verhalten der Kinder gelegt wird, ein gutes Stück des ganzen Erziehungsgeschäftes in immerwährenden Correctionen des Anstößigen der genannten Art besteht.

Unruhe. Sie ist, wie so eben erwähnt, einerseits vorzugsweise körperlichen Ursprungs und verläuft auch im Kreise des körperlichen Lebens: dahin gehört, wenn ein Kind nicht still stehen und nicht still sitzen und die Hände nicht ruhig halten kann u. s. w. Andererseits giebt es aber auch bei Kindern eine innere Unruhe, die zwar von krankhaften Störungen im Nervensystem abhängt, in ihren Inhalten und Formen absolut aber rein psychisch ist, und möglicher Weise sogar das Symptom einer eigentlichen Psychose sein kann. Eine andere Art von Unruhe

hängt mit einer besonderen psychischen Beanlagung zusammen, die sich in einem raschen und oft springenden Vorstellungsverlaufe, bei dem das Vorstellen nur kurze Zeit bei einer Vorstellung bleibt, mit gleichzeitigem Gefühls- und Begehrungswechsel ausspricht. Und wiederum eine noch andere Art von Unruhe wird dann bemerkt, wenn das Kind sich von irgend welchem Schuldbewußtsein gedrückt fühlt, und durch sein natürliches Verhalten gegen die Umgebung gestört und in ein ungewöhnliches, leicht auffälliges Betragen gedrängt wird. Ähnliches, wie in diesem Falle, entspringt bei manchen Verlegenheiten, bei Überraschungen, bei einem unerwarteten Vorfalle, der das Gleichgewicht im Gemüth durch Aufregung stört. Auch das Nichtwartenkönnen, die Ungeduld, erzeugt zeitweilige Unruhe psychischer und körperlicher Art.

Unstetigkeit und Unbeständigkeit. Es sind zwei verwandte, aber nicht gleiche Fehler, die zum Theil auch in das Gebiet des vorigen Fehlers, der Unruhe, fallen. Unstetigkeit drückt mehr einen Mangel an Ausdauer und Beharrlichkeit in einzelnen Verrichtungen oder Arbeiten aus, also ein häufiges Abspringen von einer Handlung in eine andere; Unbeständigkeit dagegen bezeichnet mehr das Nichtfesthalten der als gewählt vorgezogenen Richtung des Handelns, also einen Abfall des Vorstellens und Wollens von dem zur Ausführung eines Entschlusses, eines Planes, einer Maxime gehörigen Handeln. So Etwas kann sich schon im Kindesalter verrathen, kommt aber häufiger und dann auch an sich bedeutungsvoller und wichtiger erst in dem Alter vor, wo sich die dauernden von den vergänglichen Richtungen in der Charakterbildung ausscheiden. Dabei wirken dann die aus der Erfahrung entstandenen jugendlichen Reflexionen mit.

Unschlüssigkeit. Das hierdurch bezeichnete psychische Verhalten ist in vielen Fällen kein Fehler, sondern kann die natürliche Wirkung des vom Verstande auf die mögliche Entscheidung des

Wollens ausgeübten Einflusses sein. Wie weit solche Fälle schon während des Erziehungsalters vorkommen, da müssen sie, selbst wenn sie sich meistens auch nur auf geringfügige Dinge beziehen, doch wegen ihres psychischen Werthes sorgfältig beachtet werden: die Unschlüssigkeit eines Knaben kann sowohl das Zeichen einer Willensschwäche, als auch das Zeichen der Besonnenheit sein.

Unbesonnenheit. Hat, wie schon das eben Gesagte andeutete, ihren Ursprung und Sitz in den Vorgängen, von denen die Fortbildung einer Begehrung in ein Wollen abhängt, also in dem Verhalten zwischen dem Verstande oder der logischen Causalität und dem Begehren. S. Leichtsinn.

Unfolgsam.

Ungehorsam. Diese zwei Fehler, in ihren mannigfaltigen, schwächeren oder stärkeren Formen, sind in der Kinderwelt die häufigsten und deshalb auch die bekanntesten. Ihre Ätiologie bildet in der pädagogischen Pathologie ein sehr umfangreiches und wichtiges Kapitel.

Ungeduld.

Unmäßigkeit.

Unbeholfen. Fällt zum Theil zusammen mit ungeschickt. Der Fehler der Unbeholfenheit kommt in allen Fällen vor, wo einem Kinde, selbst bei gewöhnlichen Verrichtungen und Handlungen oder auch bei den leichtesten Anforderungen an die Überlegung und den Verstand, eine Hilfe gewährt werden muss, die es nach dem Urtheil des Erwachsenen sich selbst geben könnte und sollte, um aus einer unangenehmen Lage in die bessere zu kommen. Schon hieraus erhellt, wie wichtig die Beachtung und die richtige Behandlung dieses Fehlers für die ganze Erziehung ist. Der Gegenstand gehört in das Kapitel über die Willensbildung vermittelst der praktischen Verstandesbildung. Der Umfang der letzteren ist außerordentlich groß; sie beginnt schon beim kleinen Kinde, dem das richtige Anfassen, Angreifen, Bewegen, überhaupt der richtige d. h. verständige

Gebrauch der Dinge, die richtige Behandlung der gewöhnlichen Geräthschaften und Instrumente, wie Messer, Gabel, Löffel u. s. w., gelehrt wird. Je mehr hieraus eine naturwüchsige Geschicklichkeit entsteht, mithin die natürliche Unbeholfenheit und Ungeschicklichkeit abnimmt, desto mehr wächst auch die Anstelligkeit in den verschiedensten Fällen des praktischen Lebens. Es handelt sich hier also auch um einen großen Theil des frühesten Handfertigkeits-Unterrichts, der Vieles von dem späteren, künstlichen, wie man ihn jetzt für nöthig hält, überflüssig macht.

Unreinlichkeit. Unsauberkeit. Ist im Allgemeinen kein Fehler der Kinder, sondern das Resultat der fehlenden oder mangelhaften körperlichen Pflege des Kindes von Seiten der Erwachsenen, ein Übelstand, der in den untersten Volksclassen vorherrscht und auch in den mittleren Classen häufig ist. Es giebt jedoch auch hier Naturunterschiede der Kinder, die sie mit auf die Welt bringen. Manche Kinder haben einen natürlichen Widerwillen gegen jedes Unreinliche, Unsaubere, Schmutzige, Häſsliche, während andere von vorn herein ein Wohlgefallen daran finden, sich mit Schmutz zu beschäftigen. Das Letztere kommt bekanntlich auch bei idiotischen Kindern vor, bei denen es in der häſslichsten Form, als Koprophagie, auftreten kann.

Unordentlich. Besteht entweder in einzelnen Verstößen gegen die natürliche Ordnung, die von der Natur der Dinge und Handlungen selbst gefordert wird, oder in einzelnen Verstößen gegen die angeordnete, befohlene Ordnung, oder der Fehler beruht auf einer Stumpfheit oder einer Schwäche des ästhetischen Gefühls und wird dann Gewohnheit. Die nähere Zergliederung der hierher gehörigen Fälle läſst noch mehrere Unterschiede des mangelnden Ordnungssinnes erkennen, die auch ganz verschiedene psychische Quellen haben.

Übelnehmerisch. Gehört meistens zur Empfindlichkeit.

Unverträglich. Fällt zum Theil mit dem vorigen Fehler zu-

sammen, gehört aber auch zur Zank- und Streitsucht, oder kann auch noch anderweitig begründet sein.

Unüberlegt. Mangel an Besonnenheit. Eigenschaft des Temperamentes, das zu aufregenden Affecten neigt; Überstürzung in Bewegungen und Handlungen. Mehr bei Knaben, als bei Mädchen, obgleich auch bei diesen der Fehler in recht hässlicher Form vorkommt.

Unzuverlässig. Dieser Fehler entspringt bei Kindern häufig nur aus dem Mangel der nöthigen Erinnerung an Dasjenige, worauf der Andere sich verläſst, also des Gedächtnisses, mithin aus der natürlichen Flüchtigkeit, dem natürlichen Leichtsinn vieler Kinder, kann aber allerdings auch einen tieferen Grund haben, und deutet dann eine bedenkliche Richtung in dem Entstehen des Charakters an.

Unwahr. Gehört in das Kapitel vom Lügen, Verhehlen, Vertuschen, Verschweigen, Übertreiben u. s. w. Unaufrichtigkeit.

Übermüthig.

Überklug.

Unbändig.

Überspannt, und noch gesteigert

Übergeschnappt. Beide Fehler, wenn sie schon, wie hier vorausgesetzt wird, in der frühen Jugend vorkommen, können möglicher Weise mit Vererbung zusammenhängen, haben aber doch gewöhnlich in Erziehungsfehlern ihren Grund. Jeder Beobachter weiſs, wie gefährlich, namentlich für weibliche Kinder, eine frühe und anhaltende Lektüre gewisser Schriften in der angedeuteten Richtung wirkt. Doch liegt hierin nur eine der möglichen Ursachen. Auch kommt es sehr auf den psychischen Inhalt, d. h. auf die Vorstellungen, Gefühle, Strebungen, Reflexionen, Urtheile u. s. w. an, in denen die Überspannung und das Übergeschnapptsein seinen Sitz hat. So kommt bekanntlich schon bei Kindern sogar eine religiöse Überspannung und krankhafte Richtung des Gefühlslebens und des Verstandes vor.

Undankbar. Die Dankbarkeit, deren sittlicher Werth von der Idee der Vergeltung abhängt, ist selbst im System der Ethik in Betreff der Verpflichtung zu ihr, als auch der Art und Weise, sowie des Umfanges, wonach diese Verpflichtung zu erfüllen ist, nicht leicht zu definiren und zu begründen. Dieser Umstand hängt auch mit der Thatsache zusammen, dass die psychischen Vorgänge, aus denen das Bewußtsein der Verpflichtung zur Dankbarkeit und der moralische Antrieb entspringt, dieser Verpflichtung einen äußeren Ausdruck zu geben, wie im Allgemeinen während des ganzen Lebens, so namentlich in der Kindheit, überhaupt im jugendlichen Alter nicht leicht entspringen, und dass die Dankbarkeit deshalb sowohl bei den Erwachsenen, wie auch bei den Kindern, zu den seltenen Tugenden gehört. Wie nun in der Erziehung der Kinder Vieles gefordert, angeordnet, befohlen und, wenn es nicht erfüllt ist, getadelt und vielleicht gar bestraft wird, was aber seiner psychischen und ethischen Natur nach eigentlich gar nicht gefordert und befohlen werden kann, weil der ethische Werth desselben ausschließlich in der freien Gesinnung seinen Sitz hat: so verhält es sich auch, wenigstens größten Theils, mit der Dankbarkeit. Da aber andererseits das sittliche Bewußtsein des Erwachsenen einen Dank für empfangenes Wohl, für jeden Ausdruck einer Güte, wenn er nicht hervortritt, doch für nöthig und angemessen hält, trotzdem dass er weiss, dass der Wohlthäter selbst auf solchen Dank gar nicht rechnet: so ist in den gebildeten Familien die allgemeine Maxime entstanden, den Kindern schon möglichst früh, selbst wenn ein Verständniss der Sache noch ganz unmöglich ist, zu einem äußeren Zeichen, einem Worte, einer Miene, einer Bewegung mit der Hand oder dem Kopfe Anweisung zu geben, woran sich erst später, wie man hofft, ein sittliches oder ästhetisches Gefühl, also der Keim einer dankbaren Gesinnung anschließen wird. Diese Anweisung ist selbstverständlich ursprünglich nur eine Abrichtung, eine Ge-

wöhnung des Kindes, wie eine solche in unzähligen anderen Fällen stattfindet, und da sie ganz allgemein ist und sich selbst bis in die untersten Schichten der Gesellschaft fortgepflanzt hat, so ist ihr Ausdruck wenigstens ein Kennzeichen der Artigkeit, der Höflichkeit, der besseren Sitte geworden. Ob aus dem Keime, der hierin zum wirklich Besseren liegt, später einmal in dem heranwachsenden Kinde eine sittliche Blüthe und Frucht wird, dies hängt von sehr vielen Bedingungen ab.

Unaufmerksam. Dieser Fehler kommt so viele Male im unterschiedlichen Sinne vor, als wie viele differente Arten von Aufmerksamkeit es giebt. Die gewöhnlichen Unterscheidungen der Psychologie in willkürliche und unwillkürliche, in primitive oder ursprüngliche und appercipirende oder aneignende, unterscheidende, erkennende und benennende, in sinnliche, innerhalb der Wahrnehmungswelt verweilende und in intellectuelle, mehr unter darüber hinausgehenden Vorstellungen stattfindende Aufmerksamkeit u. a. deuten die verwickelte Natur der dazu gehörigen psychischen Vorgänge an, welche noch durch den Zusammenhang derselben mit den körperlichen Zuständen vermehrt wird. In der pädagogischen Praxis wird, namentlich beim Unterrichte, ein großes Gewicht auf die willkürliche Aufmerksamkeit gelegt, weil man, wo ein Fehlen der Aufmerksamkeit bemerkbar wird, an den Willen des Schülers appellirt und dadurch zu der Annahme geneigt wird, dass auch die vorhanden gewesene Aufmerksamkeit durch den Willen hervorgerufen und durch denselben bis dahin unterhalten worden sei. Die in der Psychologie mehr bewanderten Lehrer wissen aber, dass diese Ansicht insofern unrichtig ist, als die willkürliche Aufmerksamkeit entweder die unwillkürliche, primitive, ursprüngliche, das heißt, durch die Wirksamkeit der Vorstellungen unter einander, ohne das Wollen, entstehende Aufmerksamkeit schon voraussetzt, oder nur durch ein indirectes, vermittelndes Wirken des Wollens wiederhergestellt werden kann. Hieraus folgt, dass die pädagogische Pathologie die

Unaufmerksamkeit viel weniger in die Sphäre des Willens, als vielmehr in die Wirkungssphäre des psychischen Mechanismus setzt und aus ihm die Ätiologie der Fehler der Aufmerksamkeit zu gewinnen sucht. Sie sieht die hierin vorhandenen Unterschiede, insofern sie Mängel oder Fehlerlosigkeiten der unwillkürlichen Aufmerksamkeit begründen, als Kennzeichen einer mehr oder weniger der geistigen Gesundheit und Bildungsfähigkeit günstigen Beanlagung des Individuums an. Die hierzu gehörigen, das Merken und die Aufmerksamkeit der Kinder betreffenden Unterschiede machen sich schon während der ersten Lebensmonate bemerkbar und vermehren sich dann durch das ganze Gebiet des Verkehres der Kinder mit den Dingen und Ereignissen der Außenwelt und ihres Umganges mit den Menschen. Aus diesem Grunde hängt auch der folgende, noch zu nennende Fehler in mehrfacher Hinsicht davon ab, was und wie viel von der unwillkürlichen, sowohl ursprünglichen, als auch appercipirenden Aufmerksamkeit im Kinde wirkt oder nicht.

Unwissenheit. Die allgemeine Unwissenheit, mit der das Kind in die Welt kommt, nimmt in der ersten Zeit sowohl nach der körperlichen, wie auch nach der geistigen Seite sehr rasch und in großem Umfange ab. Dies geschieht einerseits durch die immerwährend auftretenden Complicationen der vom Körper und durch diesen auch von der Außenwelt überhaupt stattfindenden Eindrücke auf die Seele mit bestimmten, bewußtwerdenden Empfindungen und Vorstellungen, Gefühlen und Strebungen; dadurch entstehen fortwirkende Erfahrungselemente aller Art. Andererseits geschieht es durch die Eindrücke, welche das Kind aus dem mimischen, sprachlichen und handgreiflichen Verkehr der Erwachsenen mit demselben empfängt, an welche sich gleichfalls bestimmte das psychische Leben regulirende Folgen bewußter Beschaffenheit anschließen. Aus beiden Quellen strömen dann mit fortschreitender Kenntniss der Seele von ihrem eigenen Körper und dem sicher gewordenen Gebrauche seiner Glieder, sowie mit der Zunahme eines verstandenen, d. h. in seinen

Einzelheiten richtig vorgestellten Umganges mit den Erwachsenen immer noch neue Erfahrungen zu den alten hinzu. Nach einigen Jahren ist eine so außerordentlich große Summe von Kenntnissen der Umgebungswelt entstanden, daſs das Kind in ihrer Verwendung mit einer relativ sicheren Selbstständigkeit fortwächst, in der Welt sich bewegt, handelt, leidet, fühlt und begehrt, will, urtheilt, denkt, das Vergangene mit dem Gegenwärtigen verbindet und aus Beiden Folgerungen für das Nachfolgende und Zukünftige zieht.

Bis dahin ist noch kein Grund vorhanden, von der Unwissenheit des Kindes im Sinne eines Fehlers, zumal eines solchen, der einen Vorwurf, einen Tadel verdient, zu sprechen. Ein solcher Grund entsteht erst dadurch, daſs der schon gebildete Erwachsene einerseits aus den vielen Erfahrungen, die in Betreff der Inhalte, Formen und Umfänge der geistigen und körperlichen Bildung der Kinder gemacht sind, ein Gesammtbild abstrahirt hat, nach welchem er die von einem einzelnen wirklichen Kinde bis zu einer bestimmten Zeit des Alters erreichte Bildung beurtheilt und sie entweder für normal oder mehr oder weniger abnorm, d. h. seinem Gesammtbilde für mehr oder weniger entsprechend hält. Ein zweiter Grund andererseits liegt darin, daſs der Erwachsene von einem bestimmten Alter des Kindes an (gewöhnlich mit dem siebenten Jahre) in die weitere Fortbildung desselben Eingriffe beabsichtigt, wie er sie bis dahin noch nicht gethan hatte, durch die er für den Inhalt und die Form, die Weite und den Verlauf der Bildung entscheidende Ziele zu erreichen hofft, die er seinerseits als ideale Maße an den wirklichen Bildungs-Bestand und -Gang des Kindes anlegt. Diese Maße finden nach verschiedenen Seiten Anwendung. Hat allerdings eine allgemeine erzieherische Behandlung des Kindes, außer der körperlichen Pflege, auch schon vom Beginn seines Lebens an stattgefunden, so lassen doch speciellere und wichtigere Angriffe der Art auf das Kind sich erst, wenn jene Entwickelung eine gewisse Stufe erreicht

hat, ausführen. Zu solchen Angriffen gehören aber nicht bloß die strengere, consequentere Handhabung der Erziehung und höhere Forderungen, sondern vorzugsweise ein nunmehr methodisch beginnender, consequent fortschreitender und nach einer gewissen Abfolge geregelter Unterricht. Gewiss hat der letztere auch für die allgemeine und specielle Erziehungsaufgabe seine Bedeutung, indem er diese ebensowohl fördern, als auch hindern kann; doch ist seine eigentliche Bestimmung die Ausbildung des Vorstellungslebens des Zöglings, das heißt, der Gesammtheit seiner Anschauungs- und Denkwelt nach Inhalt und Form, sowie aller darin vor sich gehenden Ereignisse und Thätigkeiten der Anschauung und des Denkens zu der möglich besten Beschaffenheit.

Man begreift, dass diese ideale, in der Doctrin leicht ausgesprochene Bestimmung in der wirklichen Ausführung mehrere und zum Theil nicht zu umgehende Schranken und Schwierigkeiten findet. Schon wenn man die Aufgabe des Unterrichts auf die hauptsächlichsten Kreise der Vorstellungen beschränken wollte und die in ihnen hervorzurufende geistige Thätigkeit in der leichtesten Form, nämlich in einem bloßen sich Bekanntmachen mit ihnen, also, kurz gesagt, in der Erwerbung von Kenntnissen bestehen ließe, so wäre doch die Ausführung nach allen Seiten unmöglich und das Quantum der Unwissenheit bliebe in jedem Fache immer größer, als das Quantum des Gewußten. Es sind nicht bloß die Unterschiede der körperlichen Gesundheit und Leistungsfähigkeit, auch nicht bloß die Unterschiede der individuellen geistigen Begabung und Beanlagung, weit mehr sind es die Lebensverhältnisse und die hierdurch der heranwachsenden Generation aufgenöthigten Rücksichten, dass dasjenige, was der Unterricht pädagogisch in seiner idealen Fassung gern für Alle leisten möchte, sich in der Wirklichkeit vielfach beschränkt, zerspaltet und verflacht. Deshalb ist man gezwungen, auch für die Beurtheilung

der Unwissenheit und die Feststellung der Gränzen, innerhalb welcher sie für die Jugend ganz unvermeidlich zuzulassen ist, einen praktischen Maßstab anzulegen. Dieser liegt nun bekanntlich einerseits in den Lehrplänen der verschiedenen Unterrichtsanstalten mit der für die einzelnen Gegenstände festgestellten Zeitordnung, und andererseits in einem gewissen Quantum von Kenntnissen, das theils als ein allgemeines Maß für alle schulpflichtigen Kinder bis zu einer gewissen Stufe des Unterrichts, theils als ein besonderes Maß für diejenigen Schüler gilt, welche bestimmte eigenartige und weiter ausgedehnte Kenntnisse in entsprechenden Unterrichtsanstalten suchen wollen.

Das Resultat ist also, dass vom Standpunkte der pädagogischen Pathologie die Unwissenheit dann ein Fehler ist, wenn sie, aus einem der beiden genannten Gesichtspunkte aufgefasst, der damit als berechtigt vorausgesetzten Größe des vermissten Wissens nicht genügt und als Schuld des Unwissenden Tadel verdient, nämlich entweder aus dem Gesichtspunkte der für allgemein nöthig erachteten Summe von Kenntnissen, oder aus dem Gesichtspunkte der für die besonderen Zweige des Unterrichts normaliter nöthigen Kenntnisse. Die Unwissenheit könnte und sollte vermieden und die zu fordernde Summe von Kenntnissen wäre vorhanden, wenn der Unwissende es nicht an dem nöthigen Fleiße und an anhaltender Selbstthätigkeit hätte fehlen lassen. Etwas schwankend bleibt die Schuldbestimmung und also auch der Tadel insofern, als außer dem Leichtsinn und der Willensschwäche der Mangel der Kenntnisse auch noch durch Anderes verursacht sein kann, wofür der Unwissende nicht verantwortlich ist. Außerdem ist die Frage, welchen und einen wie großen Schaden die Unwissenheit in dem Verluste der Jugendbildung nach der intellectuellen, moralischen, ästhetischen und religiösen Seite, wie in Bezug auf die ganze Lebensführung anrichten kann und oft genug anrichtet, durch das Obige nicht beantwortet. Diese Frage verlangt in der

pädagogischen Pathologie eine eigene Beantwortung, weil der Werth derjenigen Geistesbildung, welche der erziehende, nicht durch bloße Kenntnisse mechanisirende, sondern den Verstand, das Gemüth und das Wollen wahrhaft bildende Unterricht anstrebt, die Schuld der Unwissenheit noch vergrößert.

V.

Vorlautes Wesen, im Reden und Handeln.

Verlegenheit.

Verlogenheit.

Verschlossenheit.

Verheimlichen. Die Verheimlichung, welche bei Knaben und Mädchen sowohl unter sich, als auch gegen Lehrer und Ältern nicht selten vorkommt, ist nach ihrer Zulässigkeit, wie nach ihrer Fehlerhaftigkeit, wenn sie auf die verschiedenen Fälle bezogen wird, in denen sie geschieht, nicht leicht mit voller Sicherheit zu beurtheilen. Die Fälle können schwer wiegen, aber auch pädagogisch gleichgiltig, ja möglicher Weise auch so beschaffen sein, dass die Verheimlichung, im Sinne der Verschwiegenheit, sogar eine moralische Forderung und deshalb das erwünschte Zeichen des richtigen sittlichen Urtheils ist.

Verläumden. Unterschied, ob in einem einzelnen Falle oder als Gewohnheit und Neigung, ob aus einem äußeren Motive oder aus Böswilligkeit.

Verführbar. Leichte Verführbarkeit eines Kindes; das sich leicht Verführenlassen. Die Unterschiede der Kindernaturen in dieser Hinsicht sind von großer Wichtigkeit. Ich habe einen achtjährigen Knaben gekannt, der allem Verführerischen einen solchen Widerstand leistete, dass ich seine Natur am besten bildlich bezeichnen kann: hätte ich ihn in eine Schmutzgrube getaucht, so wäre er doch rein wieder herausgekommen. Und wie sieht es in dieser Hinsicht in den Kreisen der Jugend verschieden aus!

Verdrießlichkeit und

Verstimmung. Es fragt sich, wodurch sie verursacht wird, ob, wie als Vorläufer einer Erkrankung und während einer Krankheit, aus physiologischen Gründen, oder ob der Ursprung rein psychisch ist, wie es bei empfindlichen, verwöhnten, rechthaberischen Kindern vorkommt, ferner ob der Zustand lange dauert oder rasch vorübergeht, ferner ob und wie er nachwirkt oder nicht, u. s. w.

Vergeßlich.

Verdrehen, ein Thatsächliches bei seiner Wiedergabe, bei seiner Erzählung verdrehen. Kommt sehr häufig, auch bei sonst die Wahrheit liebenden Kindern vor. Hängt von sehr verschiedenen Ursachen ab und ist so lange nicht sehr bedenklich, als es nicht absichtlich und nicht bewußtvoll geschieht.

Verstocktheit. Der höchste Grad psychischer Abgeschlossenheit gegen die Intentionen der Erziehung. Es kommt Alles auf eine genaue Kenntniß der Geschichte an, die der Verstockte bis dahin erlebt hat und wodurch er bis zur Verstocktheit fortgetrieben ist. Daher ist sowohl die richtige Beurtheilung der Verstocktheit, als auch die pädagogische Behandlung derselben schwierig. Sie ist eigentlich im Kindesalter **naturwidrig** und erregt deshalb in gewissen Fällen den Verdacht, daß der Erzieher, wenn er sie nur als einen moralischen Fehler auffaßt und als solchen behandelt, sich im Irrthum befindet: sie kann auch zu denjenigen psychischen Störungen gehören, welche die Ärzte **Gemüthsentartung** oder **moralisches Irresein** oder sonst wie nennen.*)

Verbittert und

Verbissen sein. Bezieht sich meistens nur auf das Leben der Knaben oder Mädchen unter einander und beschränkt sich dann auf einzelne affectvolle Scenen oder auf mehr ausgebreitete Händel unter ihnen.

---

*) S. Emminghaus a. a. O. S. 231.

Verblüfft sein, sich leicht verblüffen lassen.

Verwirrt, confus sein. Dieses Wort wird bei verschiedenen Anlässen gebraucht, sowohl in Bezug auf das Vorstellen und Denken, als auch auf das Betragen und Handeln.

Verrücktheit oder auch

Verdrehtheit. Im strengeren Wortsinne gehört dieser Fehler in das Gebiet der Psychosen. Die genannten Ausdrücke werden aber, wie in Bezug auf ältere Personen, so auch bei Knaben und Mädchen in dem Sinne gebraucht, dass man damit gewisse Folgen einer verkehrten Erziehung auf dem Gebiete des Verstandes, des Wollens und Handelns, der Werthschätzung der Dinge und Ereignisse, der Phantasie, der Neigungen und Interessen bezeichnet, welche in der Regel bei einer naturgemäßen und vernünftigen Erziehung in der Jugend sonst nicht vorkommen. Als Schuld solcher Zustände ist man öfter geneigt, die den Kindern erlaubte frühe und anhaltende Lektüre unpassender Schriften anzuführen, was aber doch nur eine von vielen anderen möglichen Ursachen ist. Man darf wohl sagen, dass thatsächlich dieser Fehler vorzugsweise nur bei Kindern der gesellschaftlich höher stehenden Familien vorkommt, selten in den unteren Volksclassen.

W.

Widerspenstig, Widersetzlich, Widerspruchsgeist. Sind meistens nur quantitative Unterschiede desselben fehlerhaften Verhaltens des Kindes; nur der Ausdruck widersetzlich spielt mehr in einen moralischen Fehler hinüber.

Wild, windbeutelig, wagehalsig. Sind Constitutionsfehler, mit denen die Erziehung oft mühsam und lange zu kämpfen hat, bis im vorgerückten Alter gewöhnlich die Natur innerhalb gewisser Gränzen sich selbst hilft. Deshalb kommt es diesen Fehlern gegenüber während der ersten Hälfte der Kindheit mehr auf das richtige Regierungsverfahren, als auf eigentliche Erziehungsmaßregeln an. Es giebt auch wilde, windbeutelige

und wagehalsige Knaben, denen man, weil sie sich durch gewinnende Liebenswürdigkeit des Betragens auszeichnen, der genannten Fehler wegen gar nicht böse werden kann, obgleich diese Fehler im Hinblick auf die nöthige Charakterbildung niemals zu leicht beurtheilt und behandelt werden dürfen.

Weichlich, weibisch, Weinerlichkeit. Sind auch entweder Constitutionsfehler, wie namentlich öfter die Weinerlichkeit, oder sind Folgen einer unverständigen Erziehung.

Wortkarg. Diese Erscheinung kommt in vielen Unterschieden vor. Ein sonst schwatzhaftes Kind kann in fremder Gesellschaft ganz stumm werden, so dass es schwer ist, auch nur eine Antwort aus ihm herauszubringen. So verhält es sich auch gewöhnlich bei den meisten kleinen Kindern und, wenn man fremde Kinder anredet, erlebt man dasselbe fast immer, obgleich sie sehr gut und leicht antworten könnten. Ganz verschieden von diesen und ähnlichen Fällen ist aber die Wortkargheit bei solchen Knaben, die überhaupt sehr wenig sprechen, aber doch nicht wenig denken, oder auch bei solchen Kindern, die überhaupt, wie man dies nennt, zur Träumerei im Wachen hinneigen. Auch kommt es vor, dass ein Kind wortkarg ist und überhaupt gern stillschweigt, weil es an einem Sprechfehler, Stottern oder Stammeln, leidet, den es nicht verrathen will. Das Verhältniss zwischen den inneren und auch innerlich verlaufenden oder aber nach außen strebenden psychischen Zuständen und Vorgängen und der Sprache, das heißt, dem Sprechen, ist für unsere Auffassung und Beurtheilung der Kinder sehr entscheidend, und muss deshalb genau studirt werden.

Wüthend. Wuth. Ist entweder ein Affectfehler, der zeitweilig auftritt, oder die Wuth gehört als Bestandtheil zu einer wirklichen Geistesstörung.

Wahnvorstellungen. Wahnsinnig. Diese auch schon im Kindesalter auftretenden psychischen Störungen gehören nicht mehr bloß zur pädagogischen, sondern wesentlich zur medicinischen Pathologie.

Wehleidigkeit. Der Zustand, den dieses seltsame Wort bezeichnen soll, heißt auch Leidseligkeit, Schmerzseligkeit, Seelenschmerz und wird in der psychiatrischen Pathologie zu den Anomalien der Gefühle gezählt.

3.

Zänkisch. Zanksucht.

Zerstreutheit. Gehört in das Kapitel von der Aufmerksamkeit. Unterschied, ob die Zerstreutheit nur in einzelnen Fällen auftritt oder ein dauernder, das psychische Gesammtverhalten charakterisirender Fehler ist. Wichtig ist die genaue Unterscheidung der Ursachen, die sehr zahlreich sind.

Zerfahren. Dieses nicht häufig gebrauchte Wort drückt aus, dass der psychische Gesammtzustand keinerlei vorherrschende Richtung und an keiner Stelle eine Concentration des Verstandes und des Wollens angenommen hat, sondern einheitslos umherschwankt. Der specielle Fall, der zur Bezeichnung des Fehlers Anlass gab, betraf eine Schülerin in der oberen Classe einer höheren Töchterschule.

Zimperlich. Zimperliches Wesen. Dieses Wort, das vorzugsweise von kleineren Mädchen gebraucht wird (man spricht dann wohl von einem Zimperlieschen), drückt eine Anzahl von Eigenthümlichkeiten und Sonderbarkeiten im Betragen eines Kindes aus, durch welche dasselbe ganz gewöhnliche Zumuthungen, Aufforderungen, Bitten, ablehnt. Eine gewisse Art von Zimperlichkeit nennt man ein sich Zieren.

Zappelig. Eine Art von Unstetigkeit, die nicht bloß körperlich zu sein braucht, sondern in ihrer psychischen Natur auch die Folge von Fehlern der Regierung und insbesondere von einem Mangel an zusammenhängendem und consequent fortgesetztem Unterricht sein kann.

Zu früh reif. Dieser fehlerhafte Zustand verlangt in der pädagogischen Pathologie eine eingehende Erörterung.

Zauberkunststücke. Es giebt Kinder, welche ein auffallendes Wohlgefallen an Zauberkunststücken und deren Ausführung finden und dabei sich gern den Schein geben, dass sie über geheime Kräfte gebieten. Es muss darauf aufmerksam gemacht werden, dass eine solche Beschäftigung nicht immer bloßer Scherz, bloßer Zeitvertreib ist, sondern in einzelnen Fällen auch mit einer Tendenz zum Mysteriösen und dabei mit anderen Vorstellungen zusammenhängen kann, durch welche diese Tendenz eine größere und für die Gesammtbildung des Kindes gefährliche Tiefe und Ausbreitung gewinnt.

Zwangsvorstellungen und Zwangshandlungen. Unzweifelhaft kommen die beiden eben benannten Zustände als krankhafte Störungen und Abnormitäten des Vorstellens, die also als solche über das Gebiet der pädagogischen Pathologie hinausgehen, auch im Kindesalter vor. Zwangsvorstellungen werden solche Vorstellungen genannt, welche weder rein psychisch noch logisch einen regelrechten Zusammenhang mit den übrigen Bewußtseinsinhalten haben und sich dennoch so stark im Bewußtsein halten, dass der Vorstellende, trotzdem dass er ihr unberechtigtes Dasein, ja ihren Widersinn erkennt, sie nicht verscheuchen kann, sondern von ihnen beherrscht wird. So wurde z. B. ein Knabe von zwölf Jahren von der Vorstellung gefesselt, er könnte durch die Zündhölzer einen Brand stiften; dann quälte ihn die Vorstellung, die zu genießende Speise könne ihm schaden, weshalb er sie jedesmal genau untersuchte; dann die Vorstellung, auf der Straße könne ein Fenster oder ein Dachziegel auf ihn herabstürzen und ihn erschlagen; wenn er irgendwo ein Loch, eine Grube auf der Straße sah, entstand in ihm die ihn so quälende Vorstellung, er oder ein Anderer könne hineinfallen, dass er auf die Polizei ging und Abhilfe suchte. Dass Zwangsvorstellungen der Art sich auch in Antriebe zum Handeln fortbilden und somit auch in Zwangshandlungen übergehen können, lehrt gleichfalls die Erfahrung. Solche Zwangs-

handlungen sind oft ganz unschuldiger Art, wie wenn zum Beispiel ein Mädchen im achten Jahre Stunden lang das Wort Mappe aussprechen mußte, oder in ähnlichen, oft lächerlichen Fällen. Schlimmer aber ist es, wenn solche impulsive Zwangsvorstellungen einen Inhalt von größerem Belang haben. So zum Beispiel, wenn ein elfjähriges Mädchen, das durch einen erlittenen Schreck schon psychisch stark erschüttert und in eine dauernde Verstimmung und Niedergeschlagenheit verfallen war, nach dem Tode des beim Schreck betheiligt gewesenen Pflegevaters von der Vorstellung erfaßt wurde, „es müsse seine Pflegemutter tödten". Geschah dies auch in dem betreffenden Falle nicht, so kann es doch in anderen Fällen geschehen, dass eine Handlung, welche, für sich betrachtet, verbrecherisch genannt wird, wirklich erfolgt. Es ist von der höchsten Wichtigkeit, dass nicht bloß die Psychiater, sondern dass auch die Pädagogen, das heißt hier namentlich die Lehrer, sich mit diesen Erscheinungen genauer bekannt machen. Die Zwangsvorstellungen und die Zwangshandlungen fallen auch in den Kreis derjenigen psychischen Perversitäten, welche in den Schriften über Psychiatrie das moralische Irresein der Kinder, auch Gemüthsidiotismus, Gemüthsverrücktheit, Gemüthswahnsinn oder allgemeine Gemüthsentartung genannt werden.

Das hier abzuschließende Verzeichniss enthält die Namen von mehr als dreihundert Kinderfehlern im pädagogischen Sinne. Mögen nun auch einzelne Namen mitunter ziemlich Gleiches bedeuten, so ist es doch eine Thatsache, dass die Anzahl der pädagogischen Fehler die Anzahl derjenigen körperlichen Krankheiten, welche in den medicinischen Lehrbüchern als eigenartige Kinderkrankheiten beschrieben und pathologisch und therapeutisch erörtert werden, um das Dreifache übertrifft. Diese Thatsache beweist deutlich genug, dass das geistige Leben auch von seiner übelen Seite ein großes Übergewicht über das körperliche Leben hat.

Drittes Kapitel.

Die Analogien und die Unterschiede zwischen der medicinischen und der pädagogischen Pathologie.

Auf die Eigenthümlichkeit der pädagogischen Pathologie fällt noch mehr Licht, wenn man sie mit der medicinischen Pathologie und ebenso auch die pädagogische Therapie mit der medicinischen Therapie vergleicht und das Analoge und die Unterschiede dieser Doctrinen beachtet. Eine solche Vergleichung kann auch darauf hinwirken, dass die Pädagogen noch mehr, als es gewöhnlich der Fall ist, einsehen, wie ihre Arbeit mit der Medicin zusammenhängt, und wie wichtig es ist, die pädagogische Pathologie nach Möglichkeit zu einer der medicinischen Pathologie ähnlichen Wissenschaft allmälig auszubilden. Andererseits können aber auch diejenigen Mediciner, welche als Kinderärzte beschäftigt sind, dadurch veranlasst werden, sich mit den eigenartigen Lehren der Pädagogik vertraut zu machen und von ihnen zu lernen. In diesem Kapitel sollen die beiden Pathologien, im folgenden Kapitel die beiden Therapien mit einander verglichen werden.

Die Vergleichung muss sich jedoch aus leicht erkennbaren Gründen darauf beschränken, der pädagogischen Pathologie nur diejenige medicinische Pathologie gegenüberzustellen, welche sich mit den inneren Krankheiten beschäftigt. Auch die anderen medicinischen Pathologien, wie in der Chirurgie, in den Doctrinen von den Haut-, Augen- und Ohrenkrankheiten u. s. w. haben mehr oder

weniger wichtige Beziehungen zur Pädagogik; diese Gegenstände liegen aber unserer Aufgabe zu fern. Auch die psychiatrische Pathologie soll im Folgenden nicht beachtet werden, weil dem Verhältnisse zwischen ihr und der pädagogischen Pathologie erst eine künftige systematische Bearbeitung der letzteren wird die nöthige eingehende Erörterung widmen können.

Die medicinische Pathologie versteht unter Gesundheit des Körpers dasjenige Verhalten seiner Theile und Organe, worin jeder Theil und jedes Organ seine normale Beschaffenheit besitzt und seine normale Function vollzieht und hierdurch den ihm obliegenden Beitrag zur Erhaltung und Bethätigung des dem ganzen Organismus zukommenden Lebens von sich abgiebt. Sie kann den Begriff der Gesundheit mit genügender Genauigkeit definiren, weil von den meisten Theilen und Organen des Körpers sowohl deren normale Beschaffenheit in Betreff der Gestalt, Lage, Zusammensetzung und Verbindung mit anderen u. s. w., als auch deren Function und meistens auch deren Beitrag zur Erhaltung und Bethätigung des Lebens durch Erfahrungen bekannt ist. Da sie ferner weiss, dass die Gesundheit jedes Theiles und jedes Organes an bestimmte Bedingungen gebunden ist, deren Erfüllung theils aus der Außenwelt, theils aus Vorgängen und Wirkungen im Organismus selbst herstammt, so vermag sie auch den Begriff der Krankheit mit ziemlicher Genauigkeit festzustellen. Eine solche tritt nothwendig ein, entweder wenn diese Bedingungen nicht erfüllt werden oder wenn die Funktionen und Leistungen der Organe die daraus entstehenden schädlichen Folgen nicht überwinden oder ausgleichen können.

Sowohl der Allgemeinbegriff der Gesundheit, als auch der Krankheit zerlegt sich hiernach für die medicinische Pathologie in viele Einzelgesundheiten und Einzelkrankheiten, von denen im betreffenden Falle ein Exemplar vorhanden und nachweisbar ist, während sie andererseits auch die Vorstellung des Normalen und des Abnormen demnach im Einzelnen definiren kann. Sie weiss zum Beispiel genau, was ein normales, also auch

gesundes oder aber ein abnormes, also auch krankes Herz, eine normale, also auch gesunde Lunge u. s. w. ist. Das Normale ist hier etwas Thatsächliches und als solches oft sinnlich Erkennbares, welches in denjenigen Organen, die ungestört wirken, auch richtig, das heißt, in zweckdienlicher Weise und zwar nach bestimmten Gesetzen, welche von der Anatomie, der Physiologie, der Physik, der Chemie, der Statik, der Mechanik u. s. w. zum Theil schon ermittelt sind, nothwendig entspringt.

Diese Sätze der medicinischen Pathologie enthalten mehrere Vorstellungen, mit denen die pädagogische Pathologie nur zum Theil übereinstimmt, während sie von dem anderen Theile keinen Gebrauch machen kann: es sind gemeint die Vorstellungen des Normalen, der Function, des Naturgesetzlichen und des Naturnothwendigen.

Zunächst kann von der Vorstellung einer Function, welche einem bestimmten Organ zugeschrieben wird, in der pädagogischen Pathologie nicht die Rede sein, sobald man, wie hier geschieht, den anthropologischen Materialismus als eine irrthümliche Auffassung sowohl des geistigen, als auch des körperlichen Lebens und des Zusammenhanges Beider verwirft. Die Entwickelung des geistigen Lebens im Kinde besteht nicht weder in dem Einzelwirken noch in dem Zusammenwirken gewisser, zu einem System verbundener Organe. Von solchen Organen ist auf dem psychischen Gebiet keines vorhanden und noch weniger ist dieses Gebiet systematisch geordnet, sondern kann möglicher Weise erst einmal durch hohe Cultur geordnet werden.

Die geistigen Vorgänge und Thätigkeiten sind gar nicht wie solche Ereignisse zu denken, deren Natur und Abfolge schon im Voraus durch die Einrichtung mehrerer zu einer gewissen Leistung zusammengefügter Substrate oder Kräfte bestimmt sind. Nur dann könnte hier ein wirklich Analoges angenommen werden, wenn die alte Lehre von den eigenartigen und gesondert sich in Kräfte umwandelnden Seelenvermögen richtig wäre, nach welcher man früher und auch mitunter jetzt noch die Fehler der Kinder in solche des

Herzens und Gemüths, des Verstandes, des Willens, der Vernunft, des Gedächtnisses, der Phantasie u. s. w. eingetheilt hat. Bei dieser Ansicht könnte man meinen, daſs auch die Seele eigenthümliche und gesonderte Organe besitze, von denen jedes in seiner Weise functionire und also auch gestört, das heißt, fehlerhaft werden könne. Diese von Aristoteles herstammende Lehre ist aber längst widerlegt,*) und als auch mit den Thatsachen der Erfahrung unvereinbar verworfen. Die Vorstellung einer psychischen Function ist überhaupt nur dann zulässig, wenn man mit diesem Worte die Vielheit theils selbstständiger, theils abgeleiteter diverser Vorgänge bezeichnen will, welche von besonderen Verhältnissen zwischen ihnen abhängen und dabei gemeinschaftlich eine gleiche oder ähnliche Wirkung ausüben. Gebraucht man in diesem Sinne das Wort, dann ist allerdings zwischen der Function eines körperlichen Organes und den Zusammen- oder Entgegenwirkungen psychischer Zustände und Vorgänge etwas Analoges. Wie man zum Beispiel die Verdauung die Function des Magens nennt und hierunter die Gesammtheit aller dazu gehörigen, theils mechanischen, theils chemischen Vorgänge nebst deren Resultaten versteht, so könnte man auch von einer Function des Gedächtnisses in dem Sinne sprechen, daſs man dadurch die sämmtlichen Vorgänge bezeichnen wollte, welche man als Etwas sich Einprägen, als Behalten, als Wiederkehr in's Bewußtsein, als einen treuen Ablauf des Behaltenen u. s. w. denkt, und würde dann, gegenüber der Voraussetzung

*) Die historische Gerechtigkeit verlangt, daſs von Zeit zu Zeit einmal daran erinnert wird, daſs die bis auf Kant gegoltene und selbst durch diesen großen Denker noch festgehaltene und zum Theil noch erweiterte Psychologie aristotelischen Ursprunges die erste wissenschaftliche Zurückweisung in der deutschen Philosophie von G. W. Leibniz erfahren hat und dann von Grund aus durch Joh. Fr. Herbart widerlegt ist. Herbart hat zum ersten Male die Thatsachen des Bewußtseins genauer untersucht und Dichtung und Wirklichkeit dabei aus einander geschieden; er hat zuerst die genetische Methode im naturwissenschaftlichen Sinne auch auf die innere Erfahrung angewandt und das erste Beispiel einer Psychologie als Wissenschaft gegeben, ohne dessen Nachwirkung auch die besten Leistungen der späteren und der jetzigen Zeit schwerlich wären möglich geworden.

einer in jeder Hinsicht ungestörten und quantitativ wie qualitativ vollkommenen Verhaltungsweise dieser zusammengehörigen Vorgänge in gewissen Fällen auch von einer Krankheit des Gedächtnisses sprechen dürfen. Man thut dies aber doch nicht, sondern spricht nur von einem stärkeren oder schwächeren, einem mehr oder weniger treuen oder umfassenden Gedächtniss u. s. w. und denkt dabei weder an ein Organ noch an besondere systematisch geordnete Substrate, sondern nur an ein unterschiedliches und doch zusammenhängendes Verhalten des Vorstellens. In diesem Sinne wird das Wort Function auch dann gebraucht, wenn man damit eine von bestimmten Kenntnissen und von darauf gegründeten Entschliessungen geleitete Handlungsweise, zum Beispiel die Verwaltung eines Amtes, ausdrücken will.

Was ferner die Vorstellung des Normalen betrifft, so müssen folgende Unterscheidungen gemacht werden. Die medicinische Pathologie versteht darunter Zweierlei. Die Vorstellung des Normalen setzt nämlich stets die Vorstellung einer Norm oder Regel und mithin auch ein Normirendes voraus. Die medicinische Pathologie nimmt nun als Norm entweder dasjenige Verhalten eines Organes an, in welchem dasselbe richtig den ihm zukommenden Beitrag zum Leben des Körpers liefert, oder aber denjenigen Erfolg des Zusammenwirkens der von ihr vorausgesetzten Naturprocesse, welcher entweder in einer constanten, sich wiederholenden Abfolge der Vorgänge oder einer constanten Wiederkehr, also in etwas Periodischem, oder in einer bestimmten Zeitdauer des Wechsels der Veränderungen oder in einer dauernden Anordnung der Theile, in einer Symmetrie und Regelmäßigkeit der Gestalt besteht und wahrnehmbar ist. Im ersten Falle ist das Normirende die Vorstellung Desjenigen, was durch das Organ erreicht werden soll, weshalb zum Beispiel das Herz normal heißt, weil es durch sein richtiges Pulsiren das zur Blutcirculation Nöthige, wofür es gleichsam entstanden ist, leistet. Im zweiten Falle aber wird es deshalb normal genannt, weil es so gebildet ist und so zum Dasein kommen musste, dass es nicht ein

Magen oder eine Lunge oder sonst Etwas, sondern ein Herz ist. In diesem Falle ist also das Normirende der Begriff des Herzens.

Weil aber in diesem zweiten Gebrauchsfalle die Bedeutung des Wortes normal mit der Vorstellung des Naturnothwendigen, das nach den Gesetzen der Kräfte erfolgen muss, verbunden ist, insofern eben durch diese auch die thatsächlich vorhandene Regelmäßigkeit der Bildung, die einem Herzen zukommt, hervorgebracht wird, so kann nun nicht bloß das gesunde, sondern auch das kranke, sogar das todte Herz unter demselben Gesichtspunkte ein normales genannt werden.

Mit anderen Worten: im ersten Falle ist normal soviel wie zweckdienlich, im zweiten Falle soviel wie regelrecht, hier als ein Herz gebildet. Dort geht die Beziehung auf ein zu Leistendes, also Künftiges, hier auf die gebietenden Ursachen der Verwirklichung des zur Leistung Fähigen oder Unfähigen, welches aber doch immer in seiner äußeren und inneren Ausgestaltung so beschaffen ist, dass es eine Regelmäßigkeit zu erkennen giebt, wie der Begriff, hier der des Herzens, sie fordert. Die Gesetze des Naturwirkens sind in allen Fällen der zweiten Art dazu benutzt, das in dem Begriffe Desjenigen, was erwirkt werden soll, liegende Normirende zu verwirklichen, also ein Normales hervorzubringen, welches seinem Ursprunge nach auch naturnothwendig und naturgesetzlich ist. In dieser Hinsicht hat selbst auch die Krankheit einen normalen Verlauf und ist auch der Tod ein normales Ereigniss, weil er ein Glied in dem naturgesetzlich geordneten Verlaufe des Lebens ist. Das eine Normale ist das ideale Normale, das andere ist das natürliche Normale, und es muss als ein glücklicher Umstand bezeichnet werden, wenn beide Normalitäten in einem und demselben Gebilde zusammentreffen, wonach das gesunde Herz, wie lange nicht eine wesentliche Störung eintritt, auch zweckdienlich functionirt und auch idealiter normal ist.

In der pädagogischen Pathologie wird nun die Vorstellung

des Normalen gleichfalls in dem angegebenen doppelten Sinne gebraucht, aber doch mit einer der Natur des geistigen Lebens entsprechenden Abänderung.

Was zunächst das natürliche Normale betrifft, so kann es keinem Zweifel unterliegen, dass auch der Anfang und der Fortgang des geistigen Lebens bestimmten Gesetzen unterworfen sind, von denen seine normale Beschaffenheit, das heißt die constante, regelmäßige Bildung gewisser Bewußtseinsinhalte und Bewußtseinsformen, die geregelten Abläufe und Weiterbildungen und vieles Andere herrührt, welches stets einem definirbaren Begriffe entspricht, der auch hier das Normirende der Inhalte, Formen und Ereignisse ist. Diese natürliche Normalität findet ihren Ausdruck sowohl in denjenigen Producten des psychischen Mechanismus, deren Zustandekommen noch von körperlichen Mitwirkungen abhängt, als auch in denjenigen, welche innerhalb der alleinigen Wirksamkeit desselben von und zwischen den psychischen Elementen selbst entstehen und in vielen Fällen, ohne schon durch die freien Causalitäten idealiter normirt zu sein, als solche weiter wirken. Es genügt, da die hierher gehörigen beweisenden Thatsachen später noch besprochen werden, hier nur Einiges zu erwähnen.

Für die vom Körper abhängigen Anfänge und ersten Fortbildungen des geistigen Lebens sind am wichtigsten die Sinnesorgane, besonders das Auge, das Ohr und der Tastsinn, und die Bewegungsorgane, besonders die Hand und das Sprachorgan, jedes mit seinem centralen Zubehör. Durch die natürliche Normalität dieser Organe ist auch die natürliche Normalität der ersten geistigen Gebilde und Processe bedingt. Man kann sagen, dass von dieser Bedingtheit die Normalität des ganzen Empfindungs- und Wahrnehmungsbewußtseins mit den dazu gehörigen Inhalten und Formalitäten räumlicher und zeitlicher Art abhängt. Aus diesem Grunde, weil hier das Normiren bestimmten theils körperlichen, theils psychischen Gesetzen anvertraut ist, durften die dazu gehörigen Erzeugnisse schon an einer früheren Stelle von mir allgemein menschliche

Besitzthümer genannt werden, welche unter gleichen Bedingungen bei allen Individuen auch gleich normal sind. Ebenso folgt aus demselben Grunde die unermesslich wichtige Thatsache, dass nicht bloß die Erwachsenen unter sich und die Erwachsenen mit den Kindern, sondern dass auch schon die Kinder unter sich in einer und derselben Wahrnehmungswelt mit gleichen Wahrnehmungsbildern, mit gleichen Vorstellungen räumlicher und zeitlicher Formen u. s. w. zusammenleben. In der Gesammtheit dieser Producte, deren natürliche psychische Normalität an ein normirendes Mitwirken der Vorgänge in den Sinnes- und Bewegungsorganen gebunden ist, gewinnt das Kind schon während seiner ersten Lebensjahre die gesicherte Basis zu einer weiteren geistigen Entwickelung.

Ebenso erkennbar zweitens ist auch die natürliche Normalität derjenigen Producte und Vorgänge, welche von dem psychischen Mechanismus allein und nur nach seinen eigenen Gesetzen erwirkt werden. Dahin gehören, um auch hier nur Einiges zu nennen, die unzähligen gleichen Associationen der diversen Empfindungen zu einheitlichen Vorstellungen, die gleiche Bildung unzähliger Gesammtvorstellungen, die Reproduction gleicher Vorstellungsreihen, das Hervortreten gleicher Erinnerungen bei gleichen Associationen, die gleichen psychischen Antriebe zur Erzeugung gleicher Bewegungen, und Anderes.

Dieser in gleicher Weise, wie jeder Vorgang im Körper, naturgesetzliche, naturnothwendige und natürlich-normale psychische Sachverhalt ändert sich nun aber, sobald der Übergang der natürlichen Normalität in die zweckdienliche oder, allgemein gesagt, ideale Normalität stattfindet und hiermit die Eigenartigkeit des geistigen Wirkens und die Überlegenheit desselben sowohl über die körperlichen Organe und Vorgänge, als auch über seine eigene mechanische Sphäre sich geltend zu machen anfängt.

Es ist bemerkenswerth, dass auch dieser Übergang noch von der Natur selbst eingeleitet ist, und zwar durch die Unterschiedlichkeit, welche die Sinnes- und die Bewegungsorgane vor den übrigen Organen des Körpers sowohl in Betreff ihrer Organi-

sation, als auch ihrer Leistungsfähigkeit auszeichnet und gleichsam ihren höheren, teleologischen Beruf andeutet.

Die Organe des Körpers sind nämlich allerdings sämmtlich an eine bestimmte Bildungsweise derartig gebunden, dass sie, um nach ihrer Art ihrem Begriffe entsprechend normal zu werden, auch innerhalb der dafür ein für alle Mal von der Natur gezogenen Umgränzung bleiben müssen. Wo dies nicht geschieht, da tritt eine Abnormität, eine wesentliche Störung der Function oder eine Misbildung ein. Dies gilt nun auch noch von den Sinnes- und Bewegungsorganen.

Gewisse Organe, wie das Herz, die Lunge und überhaupt alle, die nur der Erhaltung des Lebens dienen, sind aber auch jeder anderweitigen Fortbildung entzogen, durch welche sie die ihrem Begriffe entsprechende Leistungsfähigkeit erweitern oder überhaupt vervollkommnen könnten. Dieser Naturzwang nun, in einer ursprünglich festgestellten Umgränzung der Leistungsfähigkeit bleiben zu müssen, ist es, der bei allen Sinnes- und allen denjenigen Bewegungsorganen, welche einem willkürlichen psychischen Einflusse zugänglich sind, fehlt. Und eben hierdurch ist von der Natur auch ein Übergang der bloß natürlichen Normalität in die zweckdienliche oder ideale Normalität ermöglicht, welcher schon innerhalb des vom Körper noch abhängigen Wirkens des psychischen Mechanismus anfängt. Dies ergiebt sich aus den einfachsten Thatsachen.

Das kleine Kind sieht, hört, tastet, greift, richtet sich auf und vollzieht allerlei andere Bewegungen, läßt verschiedene Laute durch den Mund vernehmen, dies Alles der natürlichen Normalität des entsprechenden Organes gemäß. Aber schon die dabei in ihm entstehenden psychischen Erlebnisse oder, wie man gewöhnlich sagt, die von ihm gemachten Erfahrungen fangen alsbald an, in einer eigenthümlichen Weise auf die Organe so einzuwirken, dass ihre Leistungsfähigkeit über die bis dahin eingehaltene Gränze hinausgeht und bestimmten, vorgeschrittenen psychischen Zuständen und Vorgängen dienstbar wird. Ändert sich schon hierdurch die natürliche Normalität der Organe mehr oder weniger zu einer zweck-

dienlichen oder idealen um, so nimmt dies selbstverständlich durch die beständige Mithilfe, Unterweisung und Anleitung von Seiten der Erwachsenen im Gebrauche stets neuer, idealiter normirender Vorstellungen und Anforderungen an das Organ immer mehr zu. Das Kind lernt nun genau und verweilend sehen, richtig und zweckdienlich greifen, vorsichtig tasten, articulirt sprechen, lauschend und aufmerksam hören, mit der Hand und den Fingern vorgezeichnete und geordnete Bewegungen verrichten u. s. w. Hierdurch ist ein Process idealer Normirung der Leistungsfähigkeit der Organe eingeleitet, der sich in gewissen Richtungen das ganze Leben hindurch fortsetzen kann, und seiner wahren Bedeutung nach nicht etwa in einer Umwandlung der Natur der Organe selbst, sondern in der Umwandlung eines ursprünglich nur mechanischen Verkehres der Seele mit ihrem Leibe und durch diesen mit der Außenwelt in einen aus dem geistigen Leben idealiter normirten Verkehr besteht. Während der Kinderzeit bleibt aber selbstverständlich dabei auch eine große Anzahl pädagogischer Fehler nicht aus, die als ein höchst beachtenswerthes Material der pädagogischen Pathologie zufallen.

Es wird nun nicht nöthig sein, den Übergang des natürlich-normalen Wirkens des psychischen Mechanismus auch innerhalb seiner eigenen Sphäre in eine zweckdienliche oder ideale Normalität an dieser Stelle gleichfalls im Einzelnen nachzuweisen. Wie der psychische Mechanismus gebraucht werden kann, zweckdienlich normirend in den körperlichen Wirkungskreis einzugreifen, so kann er selbst wiederum gleichfalls in eine ideale Normalität seines Wirkens versetzt werden. Dies kann in allen denjenigen Fällen geschehen, wo eine der frei wirkenden Causalitäten sich im Bewußtsein geltend macht und ihren eigenthümlichen Werthen gemäß Ansprüche und Forderungen erhebt. Die natürliche Normalität des psychischen Mechanismus ist noch ungleich mehr für eine ideale Normalität zugänglich, als irgend ein körperliches Organ, setzt derselben aber auch ungleich viel mehr Schwierigkeiten und Hindernisse entgegen, so dass die Summe der mislingenden Versuche

von Seiten der Erziehung und des Unterrichts außerordentlich groß ist.

Während die medicinische Pathologie es mit Dingen und Ereignissen zu thun hat, deren natürliche Normalität ebenso, wie die beschränkte zweckdienliche oder ideale Normalität derselben stets und nur von der Natur hervorgebracht und erhalten oder aber gestört und sogar ganz verweigert wird, steht die pädagogische Pathologie in unzähligen Fällen solchen Fehlern gegenüber, welche den Anforderungen idealer Normirung durch rein geistige Mittel, wenn überhaupt, doch nur langsam und dürftig nachgeben. Die medicinische Pathologie kann nebst der Therapie in allen Fällen hinter den Vorstellungen der Naturgesetzlichkeit und Naturnothwendigkeit Deckung nehmen, was dagegen der pädagogischen Pathologie und Therapie nur in einem kleinen Kreise erlaubt ist. Hierin liegt der größte Unterschied zwischen beiden Doctrinen, daſs die pädagogische Pathologie in das Gebiet des gesetzlichen Naturwirkens des mechanischen Theiles des geistigen Lebens stets aus dem Gesichtspunkte einer weit ausgedehnten Möglichkeit, ihn für eine fortschreitende Vervollkommnung verwerthen zu können, hineinblicken muſs, was die medicinische Pathologie im Kreise der ihr zugehörigen Thatsachen nicht zu thun braucht und nicht kann.

Auch über die beiden letzten, so eben ausgesprochenen Vorstellungen der Naturgesetzlichkeit und der Naturnothwendigkeit ist an dieser Stelle Nichts mehr hinzuzufügen, weil sie schon mit dem bisher Gesagten so verwebt sind, daſs daraus die Gleichheit ihres Gebrauches in beiden Doctrinen, aber auch die Gränze dieses Gebrauches in der pädagogischen Pathologie deutlich genug erkennbar ist. Nur in Betreff dieser Gränze, die da liegt, wo der psychische Mechanismus selbst der Menschenseele den Anlaſs giebt, in solche Thätigkeiten überzugehen, welche eine bewußte Reaction gegen das von ihm Erwirkte ausüben, soll meine Überzeugung nicht ungesagt bleiben, daſs jeder Versuch, auch diese Thätigkeiten als naturnothwendig und naturgesetzlich darzustellen und insbesondere sie an ein körperliches Organ, namentlich an das Gehirn als das sie ver-

richtende Substrat anzuknüpfen, in allen Fällen, wie man sich eine solche Anknüpfung auch denken mag, in einem offenbaren und mit den Thatsachen des Bewußtseins ganz unvereinbaren Widerspruch endigt.

Auch in der Ätiologie beider Doctrinen, in der Lehre von den Ursachen dort der Krankheiten, hier der pädagogischen Fehler, giebt es Analoges, aber wieder auch von einander Abweichendes und Verschiedenes. Es mögen nur zwei Fälle der Art hervorgehoben werden.

Die medicinische Pathologie beschäftigt sich bekanntlich auch mit Krankheiten, die dadurch entstehen, dass giftige oder Gift erzeugende Krankheitserreger, theils anorganischer, theils organisirter Beschaffenheit in den Körper hineinkamen und in ihm Krankheiten hervorbringen, von denen manche weiter auf andere Menschen übertragen werden können. Mit solchen Krankheiten, namentlich mit denen darunter, die besonders Infectionskrankheiten, Ansteckungskrankheiten genannt werden, kann man nun auch gewisse Fehler der Kinder vergleichen, von denen man im gewöhnlichen Leben meint, dass sie auch von außen in das Innere des Kindes hineingetragen sind. Als solche Fehlererreger nennt man schlechte Gewöhnung, verführerische oder böse Beispiele und Anderes.

Diese Analogie hat aber, wie man bei einiger Genauigkeit der Überlegung leicht entdeckt, gar keinen reellen Werth. Bei jeder körperlichen Ansteckung und bei jeder Vergiftung gelangen wirkliche Stoffe oder vom Menschen bis dahin getrennt existirende Keime, überhaupt räumlich bis dahin abgesonderte Dinge von außen in den Körper und verursachen dann in diesem auf die eine oder die andere Weise die Krankheit. Die Vorstellung einer psychischen Ansteckung oder Vergiftung, wenn man den bildlichen Ausdruck auch zulassen will, hat aber gar nichts mit der räumlichen Übertragung eines fertig Existirenden von außen in ein Inneres zu thun. Eine solche Auffassung der Sache muss aus dem Kreise der Erzieher und Lehrer gänzlich verbannt werden, weil sie ebenso thöricht ist, wie die alte Meinung war, nach der

man früher sogar den Krankheiten selbst als solchen eine eigene Existenz und Wesenheit und hiermit die Befähigung zuschrieb, direct von außen in den Körper hinein und mitunter auch von diesem in einen anderen Körper hinüberwandern zu können. Der wirkliche Sachverhalt bei der sogenannten Ansteckung der Kinder, wodurch Fehler psychischer Art in diesen entstehen sollen, besteht darin, dass zwischen dem Erwachsenen und dem Kinde, als zwei gleichartigen Wesen, eine Anzahl von natürlichen, theils physikalischen, theils physiologischen Vorgängen stattfindet, an denen Beide in gleicher Weise Theil nehmen. Deshalb kann dasjenige psychische Element, an welches sich im Erwachsenen das erste Glied jener Vorgänge, also etwa das gesprochene Wort desselben oder die von ihm verrichtete Handlung, das von ihm vollzogene Betragen, auch in dem hörenden oder sehenden Kinde an das letzte Glied der zwischen Beiden stattfindenden Vorgänge sich gleichfalls anknüpfen und nun in demselben einen ähnlichen oder gleichen Zustand, sagen wir allgemein ein Verständniss des im Erwachsenen unsichtbar Geschehenen hervorrufen. Hieraus folgt aber, selbst wenn auch in dem Kinde ein solches Verständniss entstand (war dies nicht der Fall, so war auch für das Kind eigentlich gar Nichts geschehen), durchaus nicht, dass der dazu gehörige Zustand nunmehr mit physischer oder psychischer Nothwendigkeit in dem Kinde so weiter wirken müsse, dass daraus etwas Fehlerhaftes, etwa ein fehlerhaftes Gefühl, eine übele Neigung, eine hässliche Begierde u. s. w. entspringt. Dies hängt vielmehr gänzlich von den im Kinde selbst gerade zu derselben Zeit schon vorhandenen geistigen Zuständen und Vorgängen ab, wie weit sie nachgiebig und in gleicher Weise wirksam oder, wie man sagt, empfänglich sind oder nicht. Dass bei einem derartigen Verhältnisse zwischen dem Erwachsenen und dem Kinde die Nachgiebigkeit und Empfänglichkeit in Letzterem während seiner ersten Lebensjahre am häufigsten und am stärksten vorhanden sind, ist leider richtig und auch ganz natürlich, obgleich gerade hierin zugleich auch ein Correctiv seiner schlechten Wirkungen liegt, insofern die, wie man sagt, von äußeren Einflüssen her-

rührenden Fehler theils am sichersten vermieden, theils durch andere, bessere äußere Einflüsse auch wieder beseitigt werden können. Auch befindet sich eben deshalb, beiläufig gesagt, in dieser Hinsicht die pädagogische Therapie sogar meistens in einer günstigeren Lage, als die medicinische Therapie, womit aber nicht geläugnet sein soll, dass gewisse durch sogenannte Ansteckung entstandene Fehler der Kinder ebenso schwierig oder auch gar nicht zu beseitigen sind, wie es auch bei gewissen körperlichen Infectionskrankheiten der Fall ist. Das Gerathenste ist, dass beide Doctrinen in der Praxis sich darin gleichen mögen, dass sie weniger auf ein therapeutisches, als viel mehr auf ein prophylaktisches Verfahren bedacht sind.

Ein zweite in der Ätiologie der medicinischen Pathologie liegende Analogie bietet die Vorstellung der Vererbung dar, von welcher auch die pädagogische Pathologie Gebrauch machen muss.

Über die Vererbung körperlicher Krankheiten kann kein Zweifel stattfinden, wenn auch nicht zu vergessen ist, dass dabei das Wort Vererbung nur einen zwar thatsächlichen, aber doch bis jetzt ganz dunkelen Vorgang bezeichnet. Diese Dunkelheit ist nun auf dem psychischen Gebiete so groß, dass man sich nicht wundern darf, wenn Jemand eine psychische Vererbung ganz bezweifelt oder, falls er sie überhaupt für annehmbar hält, er dieselbe immer nur durch eine Vermittelung von Seiten einer körperlichen Vererbung, mit der einmal psychische Vorgänge zusammenhingen, denkbar findet. Dieser Standpunkt wird auch hier für richtig gehalten.

Am meisten macht Vererbtes mit psychischer Bedeutung sich innerhalb der Temperamentsgruppen bemerkbar, von denen es nachweisbar ist, dass sie, an und für sich zwar psychischer Natur, ebenso wesentlich durch organische Beanlagung determinirt sind und eben deshalb auch umgekehrt sich am deutlichsten durch Rückwirkungen auf den Organismus zu erkennen geben. Am sichersten tritt es in den Familien der eigentlichen Geisteskrankheiten, sowohl der Erwachsenen, als auch der Kinder auf, und es ist möglich, dass auch bei den ihnen analogen, meistens affectvollen, aber nicht kranken Erscheinungen im Kindesalter eine organische Erbschaft

mitwirkt, die aber bei Kindern meistens, bei einigen Erwachsenen nur in gewissen Fällen und bei Anderen leider gar nicht verschwindet. Andererseits muss jedoch auch hier wiederholt werden, dass es immer schwierig bleibt, psychische Fehler im Kindesalter, die auf Vererbung beruhen, mit Sicherheit abzusondern, weil die Möglichkeiten, dass sie in ganz frühen, aus der Umgebung stammenden Einflüssen oder auch in Neubildungen, die durchaus nicht ausgeschlossen sind, ihren Ursprung haben, sehr zahlreich sind.

Auch darin, dass die Medicin acute und chronische Krankheiten des Körpers unterscheidet, hat die pädagogische Pathologie etwas Analoges mit ihr, insofern man auch eine Unterscheidung zwischen acuten und chronischen Fehlern der Kinder machen darf. Mitunter nimmt ein Fehler eine bedeutende Stärke und Ausbreitung an, dauert aber nur eine gewisse Zeit und verschwindet, während andere Fehler, die an sich schwach sind und auch einzeln stehen, nicht bloß das ganze Jugendalter, sondern auch die späteren Jahre noch fortdauern. Auch findet eine Ähnlichkeit im Verhalten der Fehler mit körperlichen Krankheiten insofern statt, als ebenso, wie eine acute Krankheit chronisch werden kann, ein einzelner acut auftretender Fehler eines Kindes aus gewissen Umständen in ein chronisches Übel übergeht. Auf diese Verhältnisse weisen die vielen Fälle hin, in denen jüngere und ältere Männer und Frauen an dem einen oder dem anderen Fehler ihrer Kindheit fortleiden.

Endlich ist noch eine Analogie zwischen der medicinischen und der pädagogischen Pathologie zu erwähnen, die in der Praxis beider Doctrinen die größte Beachtung verdient und in der Medicin sich thatsächlich auf Grund vieler Erfahrungen findet, während die pädagogische Praxis ihr bis jetzt nur eine geringe Aufmerksamkeit zuzuwenden pflegt. Diese Analogie besteht darin, dass, wie es Krankheiten giebt, welche von vornherein mit anderen complicirt sind oder in ihrem Verlaufe noch andere Krankheiten nach sich ziehen, so auch viele, wenn nicht die meisten Fehler der Kinder entweder gleich bei ihrem Entstehen mit noch anderen Fehlern

zusammenhängen oder später dergleichen im Gefolge haben. Allerdings hat in dieser Hinsicht die pädagogische Pathologie einen schwierigeren Stand, als die medicinische. Bei den körperlichen Krankheiten sind in den meisten Fällen die Complicationen mehr oder weniger scharf umgränzt und ihrer Natur nach auch mit Bestimmtheit anzugeben, wie man zum Beispiel die möglichen Complicationen einer Herzkrankheit kennt. Bei den pädagogischen Fehlern ist so Etwas mit gleicher Genauigkeit und Sicherheit meistens ganz unmöglich, weil man wegen der großen Veränderlichkeit sowohl der äußeren, auf einen psychischen Verlauf einwirkenden Umstände, als auch der im Innern des Kindes mit einander zusammenhängenden und zusammenwirkenden Kräfte nicht mit voller Sicherheit vorhersagen kann, welche Richtung die durch den Fehler eingeleitete Situation im Kinde nehmen wird. Aber gerade aus diesem Grunde soll die Aufmerksamkeit auf jeden, auch den geringsten Fehler, der sich bemerklich macht, nie unterlassen werden, sondern stets wachsam sein und bleiben. Auch ist zu bedenken, dass, wenn dies geschieht, gerade in Folge des eben genannten Umstandes die pädagogische Therapie wiederum einen Vortheil vor der medicinischen Therapie besitzt, insofern es ihr wegen der großen Veränderlichkeit der Sachlage erlaubt ist, aus einer richtigen pädagogischen Behandlung des Kindes oder aus möglicher Weise eintretenden neuen Verhältnissen, selbst im schlimmsten Falle, entweder ein gänzliches Ausbleiben oder doch ein Zurücktreten der Complicationen zu erhoffen, wofür in der medicinischen Therapie meistens die Wahrscheinlichkeit geringer ist. Die hierbei möglichen Fälle nach der Natur der Fehler zu specificiren und an Beispielen zu erläutern, wird erst eine künftige Pädagogik, die ein größeres sicheres Beobachtungsmaterial benutzen kann, als ihr jetzt zu Gebote steht, vielleicht im Stande sein.

Während im Bisherigen außer den Analogien auch schon manche Unterschiede zwischen der medicinischen und der pädagogischen Pathologie erwähnt sind, bleibt von den Verschiedenheiten noch gerade die bemerkenswertheste zu erwähnen übrig. Dieselbe

hängt mit der Frage zusammen, ob und inwiefern es, wie in der medicinischen Pathologie, so auch in der pädagogischen Pathologie eine eigentliche Symptomatologie geben kann, oder nicht.

Die medicinische Pathologie sucht für jede Krankheit von einiger Bedeutung, wo möglich, einen Complex von Symptomen festzustellen, der gewissermaßen das Krankheitsbild ist. Dies ist ihr auch in vielen Fällen gelungen, und hat für sie nicht bloß einen allgemeinen diagnostischen Werth, sondern erleichtert die Diagnose namentlich auch in den schwierigen Fällen, in denen die Entscheidung zwischen mehreren Möglichkeiten schwankt.

Ein solcher Erfolg war ihr aber nur dadurch gesichert, dass die Natur selbst alle Theile und Organe des Körpers in einer solchen Abhängigkeit von einander ausgestattet und nach den ihnen zukommenden Leistungen so systematisch verbunden hat, dass die in einem Theile oder Organe stattfindenden Störungen auch in dem ganzen System stets nur in einer bestimmten und umgränzten Weise weiter wirken und sich nur in entsprechenden und keinen anderen Schädigungen bemerkbar machen können. Mithin ist gewissermaßen jede entstehende Krankheit auf ihre eigene Geschichte mit einer eigenen, an bestimmten Veränderungen erkennbaren Wirkungssphäre angewiesen, während welcher das noch ungeschädigte Lebensquantum entweder die Störungen überwindet oder ihnen erliegt.

Dieser körperlichen Einrichtung entspricht nun das geistige Leben des Menschen weder in seinen gesunden noch in seinen geschädigten, fehlerhaften Zuständen, so dass es auch unmöglich ist, bestimmte psychische Fehler zu einheitlichen Gruppen, wie bei den körperlichen Krankheiten, so zu verknüpfen, dass in ihnen jeder einzelne auf bestimmte andere gleichfalls zu dem Gesammtbilde der Fehlerhaftigkeit gehörige Fehler hinwiese. Dies ist nicht einmal bei schon ausgebildeten Menschen und noch viel weniger bei Kindern möglich, sondern in allen Fällen kann die Diagnose sich nur auf die Feststellung eines hervorragenden Fehlers beziehen,

mit welchem dann bald diese, bald ganz andere Fehler verbunden sein können.

Am ersten könnte man eine psychische Symptomatologie in der pädagogischen Pathologie mit einer gewissen Sicherheit bei den eigentlichen Kinderpsychosen für möglich halten. Allein auch hier zeigt schon die außerordentliche Verschiedenheit der in den psychiatrischen Schriften aufgestellten Krankheitsbilder und die meistens sehr große Anzahl der in solchen Krankheitsbildern zusammengehäuften Symptome, dass derselben nicht das gleiche Vertrauen, wie der Symptomatologie der rein körperlichen Krankheiten geschenkt werden kann. Diese Unsicherheit wird selbstverständlich noch viel größer, wenn man in den Fehlersaal der heranwachsenden Jugend tritt, in welchem jeder Patient sich gewissermaßen trotz seiner auch in anderen Kindern vorkommenden gleichen Fehler doch als ein Unicum darstellt.

Auch dieser Unterschied zwischen der medicinischen und der pädagogischen Pathologie, welcher darin besteht, dass die in der Entwickelung des geistigen Lebens der Kinder auftretenden Fehler sich nicht, wie die körperlichen Krankheiten, in bestimmte Bilder vertheilen und als solche einrahmen lassen, weist auf eine wesentliche Verschiedenheit der realen Principien und Causalitäten beider Erscheinungsgruppen, überhaupt des geistigen und des körperlichen Lebens hin.

Viertes Kapitel.

Die Analogien und die Unterschiede zwischen der medicinischen und der pädagogischen Therapie.

Zwischen der medicinischen und der pädagogischen Therapie giebt es weniger Analogien, als Unterschiede. Von den letzteren sollen im Nachfolgenden die Bemerkenswerthesten hervorgehoben werden, was in mancher Hinsicht wiederum auch für die pädagogische Pathologie von Nutzen sein wird. Selbstverständlich kommen aber hierbei auf beiden Seiten die Praxis und die Verhältnisse, unter denen sie ausgeübt wird, mehr in Betracht, als die Doctrinen.

Unter der pädagogischen Therapie wird die Lehre von denjenigen erzieherischen Mitteln verstanden, durch deren Anwendung theils eine Verhütung, theils eine Beseitigung der in der Kinderwelt vorkommenden Fehler für möglich gehalten wird und erstrebt werden soll.

Eine solche praktische Verwerthung allgemeiner pädagogischer Angaben und Vorschriften hängt aber wesentlich von drei Bedingungen ab. Einmal davon, dass man das körperliche und geistige Naturell des Kindes, um das es sich handelt, und die Eigenartigkeit des Fehlers, das heißt, diejenigen Zustände und Vorgänge im Innern desselben kennt, von denen der betreffende Fehler der äußere, fassbare Ausdruck ist. Zweitens davon, dass man über die Anlässe und Ursachen, aus denen der Fehler her-

rührt, hinreichend unterrichtet ist. Drittens davon, dass man dem Fehler, wenn er erst nur befürchtet wird, zur rechten Zeit und in geeigneter Weise zuvorkommt, oder, wenn er schon da ist, ihn mit den rechten Mitteln und in zweckmäßiger Weise angreift. Die erste Bedingung kann von einem erfahrenen und psychologisch gebildeten Pädagogen in vielen Fällen ziemlich sicher, in anderen Fällen aber nicht leicht erfüllt werden. Der zweiten Bedingung lässt sich bei genauer Kenntniss des Kindes und der Verhältnisse, in denen es lebt, in vielen Fällen Genüge leisten, während dies in anderen Fällen sehr schwierig ist. Am schwierigsten ist aber die Erfüllung der dritten Bedingung. Die meisten Fehler können sowohl im Kinde selbst, als auch äußerlich sehr verschiedene Ursachen haben, unter denen die wahre und wirkliche sich oft der Kenntniss entzieht, und was die Anwendung der Mittel gegen sie betrifft, so ist nicht bloß das Treffen des richtigen schwierig, sondern auch die Anwendung des besten Mittels ist in ihren Wirkungen unsicher, weil dasjenige, was in einem Kinde vor sich geht, niemals mit voller Gewißheit in diejenige Richtung der Weiterbildung gebracht werden kann, welche der Erzieher wünscht und beabsichtigt.

Dieser Sachlage gegenüber, in der sich die Praxis der pädagogischen Therapie befindet, erfreut sich die medicinische Heilkunst sowohl in Betreff einer schon vorhandenen, als auch einer bloß möglichen Krankheit einer glücklicheren Situation.

Was zunächst das Verhalten der medicinischen Therapie gegen eine schon vorhandene Krankheit betrifft, so giebt es viele Krankheiten, von denen der erfahrene und unterrichtete Arzt nach festgestellter Diagnose mit Sicherheit annehmen darf, dass sie überhaupt gar nicht heilbar sind, und wo mithin sein ganzes Verfahren sich vorzugsweise nur auf eine Überwachung des Krankheitsverlaufes und auf gewisse dabei mögliche heilsame Verordnungen einzuschränken hat.

So Etwas kommt in der pädagogischen Therapie nur in den Fällen, wo die Erklärung der Unheilbarkeit eines Fehlers vom

Kinderarzt, wie etwa beim Blödsinn oder bei einer Psychose, mit Sicherheit abgegeben werden kann, sonst aber gar nicht vor. Der pädagogische Therapeut kann keinen einzigen pädagogischen Fehler eines Kindes von vornherein für unheilbar erklären, weil die Bildungsfähigkeit des geistigen Lebens so groß und zäh ist, dass auch der schlimmste Fehler der Art wieder verschwinden und einem besseren Zustande Platz machen kann. Vom erzieherischen Standpunkte aufgefasst, ist kein Kind, auch nicht das schon von Grund aus verdorbene, gänzlich und für immer verloren, so lange nur überhaupt noch ein kleiner Grad geistiger Gesundheit, das heißt, Bildungsfähigkeit übrig geblieben ist. Da dies aber, wie sowohl die Theorie annehmen darf, als auch die Erfahrung schon oft bestätigt hat, immer, außer den genannten Fällen, angenommen werden kann, so darf die pädagogische Therapie in keinem Falle den Versuch, den Leidenden zu heilen, das heißt, ihn zu bessern, ganz aufgeben.

Auch in Fällen der Heilbarkeit befindet sich die medicinische Heilkunst wiederum günstiger gestellt, als die pädagogische Therapie, insofern als sie, wenn die Krankheit als heilbar erkannt ist, einerseits auch die zur Heilung dienenden Mittel und Verordnungen gewöhnlich schon durch die gemachten Erfahrungen kennt, und mit ihnen, wo nöthig, sogar wechseln kann. Andererseits wendet sie dieselben auch in den meisten Fällen mit ziemlicher Sicherheit unter Ausschluss nachtheiliger Nebeneinflüsse direct auf den Kranken an. In solcher Lage befindet sich die Praxis der pädagogischen Therapie im Allgemeinen nicht.

Einmal giebt es bis jetzt keine pädagogischen Therapeuten, die sich durch Erkenntnisse, Übung und Erfahrung ausgebildeten Kinderärzten, wie sie in unseren Staaten zu finden sind, zur Seite stellen könnten, schon aus dem einfachen Grunde, weil derjenige Theil der Pädagogik, den wir die pädagogische Pathologie und Therapie nennen, noch gar nicht als Wissenschaft vorhanden ist und von angehenden Pädagogen studirt und praktisch eingeübt werden könnte. So Etwas, wie dies, kann es

erst einmal nach vielen Jahrhunderten in den besten Staaten geben, welche ihre Bildungsaufgabe in Betreff der heranwachsenden Kinder der Bürger bis zu einem Institut der Art ausgedehnt haben, dass jeder Familie, wie jetzt ein medicinischer, eben auch ein pädagogischer Kinderarzt wird zur Verfügung stehen. Wie es jetzt ist, haben wir wenigstens in den Culturstaaten allerdings schon auch pädagogisch gebildete und erfahrene Schulräthe, Schulinspectoren und Lehrer: allein in wie ungleich grösserer Entfernung stehen diese Männer den Fehlern der Jugend gegenüber, als die Ärzte den Krankheiten derselben, wie dankenswerth auch ihre Bemühungen in pädagogisch-therapeutischer Hinsicht sowohl in den Schulen und Erziehungsanstalten, als auch da sind, wo sie von den Ältern der Kinder zu Rathe gezogen werden!

Dazu kommt ferner, dass die Kinderärzte, abgesehen davon, dass auch in den Familien die Sorgen für das körperliche Leben der Kinder gewöhnlich besser ausgeführt werden, als für das geistige Leben derselben, einen grossen Theil der körperlich kranken Kinder, wo es nöthig ist, in ihre wohl organisirten Heilanstalten aufnehmen können, in denen die medicinische Behandlung der kleinen Patienten bei einer stetigen Beobachtung der Wirkungen der Medicamente und Anordnungen gegen die meisten störenden Einflüsse geschützt ist. Gleiche Anstalten, mit gleichen Kräften ausgerüstet, giebt es für die Praxis der pädagogischen Therapie bis jetzt auch nicht. Indirect und für einige Stunden des Tages leisten hier allerdings die Schulen in dieser Hinsicht auch gegen die Fehler der Kinder gute Dienste, und insbesondere dürfen nach dieser Seite solche Anstalten, welche nach einer historischen Tradition sich auf praktisch bewährten Grundsätzen aufgebaut und in dem gleich guten Geiste erhalten haben, nicht unterschätzt werden. Für gewisse Kinder ferner, die man verwahrlost nennt oder dem sittlichen Untergange preisgegeben denkt, giebt es zwar Asyle, wo eine pädagogische Therapie ein günstiges Übungsfeld finden könnte: allein auch da fehlt es an den nöthigen Mitteln und an ausreichend gebildeten Kräften, so dass solche Anstalten im besten Falle nur

einen prophylaktischen oder einen Wohlthätigkeits-Werth beanspruchen können. Klösterliche Einrichtungen und auch solche Anstalten, wie Waisenhäuser, Kadettenschulen u. a., in denen eine directe und von schädlichen Mitwirkungen freie therapeutische Behandlung der an Zöglingen auftretenden Fehler möglich ist, dürfen gleichfalls nicht verkannt werden, haben aber in derselben Richtung viele Defecte und beschreiben nur einen kleinen Kreis der hier gewünschten Arbeit. Abgesehen von denjenigen gebildeten Familien, in denen die Erziehung der Kinder als eine heilige Pflicht gilt und nach verständigen Grundsätzen ausgeführt wird, leben die meisten Kinder in solchen Familien, denen oft selbst die einfachsten Kenntnisse einer richtigen Behandlung der Kinder fehlen und die nicht selten nur das roheste Verfahren gegen Fehler anwenden, welche sie zum Theil selbst verschuldet haben. Auch bleiben die meisten dieser Kinder, oft schon, sobald sie einigermaßen sich selbst bewegen können, im Zusammenhange und Verkehre mit einer Umgebung, die nicht selten ein fruchtbarer Boden für die Entstehung immer neuer Fehler ist.

Erwägt man die genannten und andere Verhältnisse, durch welche die Praxis der pädagogischen Therapie sich in einer traurigen Lage befindet, so wird man sich nicht wundern dürfen, dass die gewöhnliche Praxis in den meisten Fällen sich darauf beschränkt und, weil man nichts Besseres kennt, beschränken muss, den vorhandenen Fehlern der Kinder vorzugsweise nur durch solche Mittel und Maßregeln entgegenzutreten, welche, wie das Drohen und Strafen, das Tadeln und Schelten, das Erinnern und Ermahnen, sprachliches „Berufen“ u. s. w., gleichsam die pädagogischen Hausmittel sind. Die besseren Mittel, welche die Pädagogik empfiehlt, wie die ermuthigende Unterstützung kleiner Anfänge der Besserung, Behütung und Kräftigung des neben den Fehlern noch vorhandenen Guten, Anregung zur Nachahmung edler Vorbilder, Verheißung verdienter Güte und Liebe, Hinweisung auf den Beifall Gottes, aller guten Menschen und der eigenen Ältern, Untergrabung des Fehlers durch zweckmäßige Beschäftigung

und selbst durch erlaubte Zerstreuung u. s. w., werden nur in den höher gebildeten Familien angewandt. Man kann sagen, dass es hier, neben dem großen Unterschiede der Lage zwischen der medicinischen und der pädagogischen Therapie, doch glücklicher Weise auch eine Analogie giebt, die darin besteht, dass, wie viele Krankheiten einen normalen Verlauf haben, bei dessen Schluss sie auch ohne Anwendung von Medicamenten aufhören, es so auch viele pädagogische Fehler giebt, die nur auf gewissen Altersstufen angetroffen werden und, wenn diese überschritten sind, dann auch verschwinden, freilich dann oft auch wieder anderen Fehlern Platz machen.

Was die zweite Gruppe der Aufgaben, die Anwendung der prophylaktischen Mittel und Maßregeln, betrifft, welche der medicinischen Therapie, um Krankheiten, und der pädagogischen Therapie, um Fehler zu verhüten, obliegt, so stellt sich in dieser Hinsicht das Verhältniss zwischen Beiden etwas anders, als vorhin.

Gewiß sind die von der medicinischen Wissenschaft und Erfahrung empfohlenen und selbst mit staatlicher Hilfe ausgeführten Einrichtungen und Maßregeln zur Verhütung von Krankheiten und zur Erhaltung und Kräftigung körperlicher Gesundheit zweckmäßig und höchst dankenswerth. Sie kommen auch sowohl im Allgemeinen, als insbesondere da, wo sie die Baulichkeiten der Schulen, die Schulutensilien, die körperlichen Übungen und Anderes betreffen, auch der heranwachsenden Jugend zu Gute. Allein man darf sich doch in dieser Hinsicht nicht von gewissen Behauptungen und hervorgetretenen Tendenzen einzelner Mediciner täuschen und sich nicht zu unbegründeten Hoffnungen hinreißen lassen, die sich auf die Medicin stützen wollen. Freilich meint und hofft Niemand, dass Dasjenige, was die Gesundheit des Körpers erhält und fördert, auch die geistige Gesundheit zur Folge haben müsse und dass dadurch die Bildung der Jugend auf eine höhere Stufe erhoben würde. Es giebt aber auch Meinungen und Hoffnungen, die aus einer falschen Prämisse in Verbindung mit anderen Lieblingsgedanken verführerisch entstehen, und dann gar keinen Werth haben. Dazu rechne ich die Ansicht, wenn sie überhaupt

Jemand im Ernst hat, daſs die medicinische Wissenschaft die Befähigung habe und den Beruf beanspruchen dürfe, das jetzige Schul- und Unterrichtswesen einer Reform zu unterziehen und für diese das Programm zu entwerfen. Geht die medicinische Therapie über ihre Gränze so weit hinaus, daſs sie auch in das innere Leben der Schulen und in die maßgebenden Grundsätze ihrer Didactik, also überhaupt in die Verwaltungssphäre und den Betrieb derselben eindringen will, dann ist es durchaus nöthig, daſs auch die pädagogische Therapie, überhaupt die ganze Pädagogik sich solchen Intentionen ernstlich widersetzt.

Dagegen ist es ohne Zweifel ein großes Verdienst der medicinischen Therapie, daſs sie die pädagogische Praxis einmal ernstlich auf ihre Pflicht hingewiesen hat, bei der geistigen Beschäftigung und überhaupt in der Erziehung der Kinder Alles zu vermeiden, was das normale Verhältniſs zwischen dem geistigen und körperlichen Leben stören und schädigen kann. In dieser Hinsicht liegt ihr Verdienst jedoch weniger darin, daſs sie durch bessere Pflege des Körpers den Geist stärken will, als vielmehr darin, daſs sie auch die Abhängigkeit einer normalen Entwickelung des körperlichen Lebens von einem richtig geleiteten psychischen Leben in helles Licht gestellt und auf vielfache Schädigungen desselben durch eine falsche pädagogische Praxis hingewiesen hat. Dazu gehört namentlich der Hinweis auf krankhafte körperliche Zustände, welche durch eine verzärtelnde, sentimentale Erziehungsweise oder durch ein Gehenlassen zügelloser Phantasie oder durch die Erfüllung aller Launen und Wünsche oder durch übermäßige Anspannungen des Lernens und Denkens und insbesondere auch dadurch sowohl schon bei Kindern, als auch erst später bei den Erwachsenen entstehen können und oft wirklich entstehen, daſs die Erziehung es an der Kräftigung des Willens zur Beherrschung, überhaupt zur Unterwerfung des Körpers in gewissen Fällen unter die Befehle des Verstandes und gebildeter Maximen durch eine Schulung des Kindes vermittelst der richtigen Vertheilung zwischen Freiheit und Zwang fehlen läſst. Derartige

Zustände sind zum Beispiel Nervosität, Hypochondrie, Hysterie, Melancholie u. a.*) Mit Recht sucht deshalb die medicinische Therapie von dieser Seite auf die Pädagogik einzuwirken, obwohl auch hierbei die letztere sich ihrerseits wiederum gegen medicinische Übertreibung in Acht nehmen muss. Auch ist nicht zu vergessen, dass in derselben Richtung die pädagogische Therapie weit über die Familie und die Schule hinauswirkt, indem sie als Gehilfin der medicinischen Kunst auch in den Asylen der Stumpf- und Blödsinnigen, in den Anstalten der Blinden und Taubstummen, der Nervösen und Geisteskranken auf das psychische Leben der Patienten und hierdurch auch auf die körperlichen Zustände und Vorgänge heilsam einwirkt.

Mit der Thatsache, dass das geistige Leben auch den Körper wesentlich beeinflussen kann, hängt nun auch der schließlich noch zu erwähnende Hauptunterschied zwischen der medicinischen und der pädagogischen Therapie zusammen. Er besteht darin, dass während sich in jeder Krankheit ein Naturprocess abspielt, dem der Patient sich fügen muss und in den er nur dadurch eingreifen kann, dass es ihm mitunter gelingt, ein Glied von außen in diesen Process einzufügen, das darin normirend wirkt, zu den psychischen Vorgängen eine Anzahl von Thätigkeiten gehört, durch welche ein körperlich gesunder Besitzer von Fehlern selbst auch sein eigener Arzt mit glücklichem Erfolge werden kann.

Auf der Wirklichkeit dieser Thatsache fußt nicht bloß die pädagogische Therapie, die es verhütend und heilend mit den Fehlern der Kinder zu thun hat, sondern überhaupt die ganze Jugendbildung durch Erziehung und Unterricht. Immer wird

*) Besonders haben die hysterischen Zustände bei Kindern die Aufmerksamkeit der Ärzte in neuerer Zeit auf sich gezogen. Zur Belehrung über diesen äußerst wichtigen Gegenstand verweise ich namentlich die Lehrer auf das ausgezeichnete Werk von Dr. Ed. Henoch: „Vorlesungen über Kinderkrankheiten“, vierte Auflage 1889, worin ein ausführlicher Abschnitt über Hysterie mit Angabe anderer empfehlenswerther Schriften über denselben Gegenstand enthalten ist. Auch kann das über Hysterie handelnde Kapitel in dem schon genannten Werke meines Sohnes von Lehrern mit Vortheil benutzt werden.

dabei auf ein Eintreten der Selbsthilfe und der Selbstarbeit gerechnet, durch welche der Zögling sich aus einem weniger guten in einen vollkommeneren Zustand hinausbringen kann.

Die Erfahrung hat nun in unzähligen Fällen erwiesen, dass ein gesundes Kind der von dem Körper ausgehenden Angriffe auf sein geistiges Leben allmälig Herr werden, also zum Beispiel die durch den Körper hervorgerufenen Gefühle, sogar des Hungers, des Durstes, des Schmerzes u. s. w., dem Ungestüme des Bewegungsdranges, den Aufwallungen im Empfindungsbewußtsein und den damit verknüpften Begehrungen bald den nöthigen Widerstand leisten, bald sie zu mäßigen, bald sie in die richtigen Bahnen zu leiten, bald sie zu vermeiden und sie zu umgehen lernen kann. Auf diese Weise kann ein gesundes Kind unter der Mithilfe der Erwachsenen durch verständige Pflege, Ernährung und Wartung, durch richtige und ausdauernde Gewöhnung, durch eine geregelte Lebensordnung, bis zum Beginn des schulpflichtigen Alters schon diejenige geistige Selbstständigkeit erworben haben, welche es für einen großen Theil seines Betragens und Handelns gegen zu arge Fehler gänzlich schützt und für andere verantwortlich macht.

Insofern aber schon während derselben Zeit auch eine aufmerksame, von Ernst und Liebe geleitete Regierung, vielfache Erfahrungen und passende Belehrungen, gute und zur Nachahmung anregende Beispiele, gewinnende Erzählungen auf die edleren Gefühle und Strebungen und andererseits auch Zumuthungen, Anforderungen, Befehle und Übungen im richtigen Wählen und Wollen auf das Kind eingewirkt haben: so bestätigt die Erfahrung zweitens in unzähligen Fällen, dass dasselbe Kind auch bis dahin schon ein bestimmtes Quantum geistiger Kraft und Activität gewonnen haben kann, durch die es in der nun folgenden Zeit den unnützen, einfältigen, widersinnigen, verführerischen und überhaupt nach den Urtheilen der vorgeschrittenen Geistesbildung schlechten Erzeugnissen des in ihm wirkenden psychischen Mechanismus, also den Angriffen seiner eigenen Natur auf sich selbst, gleichfalls nicht bloß überhaupt Widerstand zu leisten, sondern sie entweder selbst

oder mit Unterstützung der Erwachsenen mit besseren Zuständen zu vertauschen im Stande ist.

Insofern aber schon während derselben Zeit auch die Erziehung mit noch höheren Ansprüchen der Gesittung und Bildung, andererseits auch ein passender Unterricht, Beide in einer vom Kinde verstandenen Sprache, zu wirken begonnen hat, so bestätigt drittens wiederum die Erfahrung in unzähligen Fällen, dass auch von da an die Bildung des Gemüths, des Wollens und des Denkens unter der fortdauernden Mithilfe der Erwachsenen von dem Zöglinge selbst so weit gefördert sein kann, dass ihm beim Eintritt in das Jünglingsalter nunmehr mit seinen erworbenen guten Eigenschaften und den noch restirenden Fehlern auch allmälig die eigene Führung und Ausgestaltung seiner inneren Lebensgeschichte überlassen werden darf.

Wie weit und wie oft die obige, im Hinblick auf die natürliche und ideale Normalität gezeichnete Skizze in den einzelnen Fällen der Erziehung zutrifft, oder nicht, dies hängt selbstverständlich von einer großen Anzahl unberechenbarer Umstände ab. Im Allgemeinen möchte ich als Antwort auf diese Frage den Satz für den relativ richtigsten halten, dass in der Lebensgeschichte jedes wirklichen Kindes, im Unterschiede von dem abstracten Kinde der pädagogischen Doctrin, außer den Einflüssen, welche Erziehung und Unterricht auf dasselbe ausüben, zahlreiche andere Kräfte wirken, die vorzugsweise über Dasjenige mit entscheiden, was aus ihm künftig werden kann und mitunter auch wird.

Fünftes Kapitel.

Das Wirken des psychischen Mechanismus und seine Leistungen, ohne Beeinflussung von Seiten des Körpers.

Vom psychischen Mechanismus ist schon im ersten Kapitel die Rede gewesen und auch sein Begriff ist schon vorläufig erklärt (S. 8). Die Kenntniss dessen, was zu seinem Wirken gehört, ist ein wesentliches Erforderniss sowohl einer wissenschaftlichen Begründung der pädagogischen Pathologie, als auch einer erfolgreichen Ausführung der dieser Doctrin gestellten Aufgaben, insbesondere der richtigen Auffassung, Beurtheilung und Behandlung der Fehler der Kinder. Deshalb soll das Hauptsächlichste dieses Wirkens und seiner Leistungen, wie weit es unserem Zwecke dient, dargestellt werden, und zwar zunächst unter der Voraussetzung, dass derselbe unabhängig vom Körper wirke, und erst im folgenden Kapitel mit Bezugnahme auf die Wechselwirkung zwischen dem geistigen und dem körperlichen Leben.

Allerdings ist es nur in der Abstraction erlaubt, den psychischen Mechanismus für sich und ohne Bezugnahme auf den in der Wirklichkeit nicht davon abtrennbaren Zusammenhang mit den Vorgängen im Körper zu decken. Diese Abstraction ist jedoch sowohl zulässig, als auch nöthig, einerseits, weil die Frage, was unter den in der Seele entstandenen Zuständen und Vorgängen geschehen müsse, wenn sie allein für sich beständen, hypothetisch,

wie jede andere Frage, beantwortet werden kann, und andererseits, weil die Thatsache, dass der psychische Mechanismus auch von sich aus auf die Körperzustände zurückwirkt, auf eine ihm allein zukommende Causalität hinweist. Außerdem ist es auch Thatsache, dass, wie derselbe sich zum Theil von den körperlichen Vorgängen unabhängig macht, so auch wiederum die über ihn hinausgehenden Bildungszustände der Seele, wie zum Beispiel das bewußte Wollen und das verständige Denken und andere Actionen, sich gleichfalls von seinen Einflüssen befreien und rein aus sich heraus wirken können. Dieses doppelte Verhältniss, welches einerseits zwischen dem psychischen Mechanismus und den körperlichen Vorgängen, und andererseits zwischen ihm und den Actionen des höher gebildeten Bewußtseins stattfindet, dass er nämlich hierbei ebensowohl dienen, als auch regieren und herrschen kann, und eben hierdurch die Entwickelung des Seelenlebens mit dem Leben im Körper und mit der Außenwelt vermittelt, ist eine fundamentale Thatsache, von deren ungestörtem Dasein überhaupt alle Fortschritte der Menschenbildung abhängen.

Um Misverständnisse zu vermeiden, muss ausdrücklich hervorgehoben werden, dass das Wort *Mechanismus* in der Psychologie *nicht* in demselben Sinne gebraucht wird, wie da, wo man von einem Mechanismus im Körper oder in der Natur oder in gewissen Werken der Technik spricht. Der psychische Mechanismus unterscheidet sich von jeder zwischen materiellen Theilen ausgeführten mechanischen Einrichtung dadurch, dass seine Wirkungen nicht in räumlichen Bewegungen bestehen, die sich nach den Gesetzen der Bewegung schon im Voraus angeben und meistens auch in Linien darstellen lassen.

Das Wort *Bewegung* hat hier nicht die Bedeutung einer Lagenveränderung gesonderter oder trennbarer, für sich bestehender Dinge, sondern es drückt bildlich meistens die *zeitliche Succession* aus, wo und wie sie in und zwischen den Bewußtseinsinhalten vorkommt. Wahrnehmungen, Erinnerungen, Gedanken, Begriffe, Gefühle, Begehrungen, Absichten, Wille u. s. w. können nicht von

einem Ort in einen anderen übergehen, sondern verbleiben ein für alle Mal in dem Substrate, dessen Zustände oder Erlebnisse oder Actionen sie sind. Sie haben auch weder in diesem Substrate, der Seele, eine von einander gesonderte Lage noch außer diesem Substrate eine Existenz für sich. Während daher die physische Statik und Mechanik an die Bewegungen und deren Substrat, an die Vorstellungen des Raumes, der Zeit, der Figur, der Größe, der Zahl u. s. w. anknüpfen kann, darf sie für dieselben auch die geometrischen und arithmetischen Wahrheiten als giltig ansehen und aus ihnen auch für die physischen Bewegungserscheinungen giltige Folgerungen ableiten. Die psychische Statik und Mechanik ist in dieser Hinsicht äußerst beschränkt und hat bis jetzt nicht einmal Dasjenige mit Sicherheit erreicht, was innerhalb ihrer Gränze sie einmal zu erreichen hoffen darf.

Das Wort mechanisch ferner bedeutet hier zunächst nur so viel, wie unbewußt wirkend und erwirkt. Es bedeutet aber auch, dass ein großer Theil der geistigen Zustände, Ereignisse und Thätigkeiten, die allerdings auch viele durch Zahlen ausdrückbare Eigenschaften besitzen, ebenso, wie die Naturereignisse, durch Ursachen entstehen, welche nach unabänderlichen Gesetzen wirken. Es bedeutet endlich, dass alle in solcher Weise mit Nothwendigkeit stattfindenden Vorgänge von unserem Willen und willkürlichen und directen Angriffen unabhängig sind.

Daher liegt auch die schärffte Gränze dieses Mechanismus an der Stelle, wo ein bis dahin unbewußtes Ereigniss übergeht in ein bewußtes, weil eben hierdurch, nämlich durch das Hervortreten des Bewußtseins, die Seele in einen Zustand geräth, der sie befähigt, unabhängig von den mechanisch in ihr wirkenden Ursachen eine Reaction auf ihre Zustände auszuüben, welche der Anfang einer Reihe neuer Wirkungsweisen wird. Nur Dasjenige, was entweder vor dieser Stelle oder was zwar schon in ihr oder auch sogar schon diesseit derselben, also schon innerhalb der Bewußtseinssphäre liegt, aber noch nicht durch eine der frei wirkenden Causalitäten verändert ist, gehört in das

Gebiet des psychischen Mechanismus. Derselbe läſst sich daher, kurz gesagt, als ein System von Wirkungen und Gegenwirkungen in der Seele denken, zu deren Feststellung und Verständniſs gewisse Voraussetzungen über ein dem bewußten Empfinden, Wahrnehmen, Vorstellen, Denken, Fühlen, Begehren, Wollen u. s. w. zu Grunde liegendes unbewußtes Verhalten der Seele gemacht werden. Dieser Satz führt zu der zweiten Vorbemerkung.

Die Psychologie muſs nämlich, wie schon so eben angedeutet, gleichfalls versuchen, sich auch von dem Zustandekommen der psychischen Ereignisse bestimmte und klare Vorstellungen zu machen oder, genauer gesagt, sie zu erklären, das heiſst, sie aus gewissen allgemeinen Voraussetzungen abzuleiten, in denen sie die Ursachen denkt, aus welchen die Thatsachen entspringen. Verfährt sie nun hierbei auch ganz ebenso, wie die Naturwissenschaft, daſs sie nämlich schon innerhalb der Thatsachen selbst liegende Inductionen oder Hindeutungen auf die zur Ableitung tauglichen Voraussetzungen aufsucht, so befindet sie sich dabei doch in einer anderen Lage, als die Naturwissenschaft, insofern sie es nicht mit bloßen Bewegungen zu thun hat. Sie muſs deshalb die durch Induction gefundenen und zur Deduction brauchbaren Prämissen noch durch bestimmte logische Gründe zu solchen Sätzen erweitern, aus denen das Denken, wie wenn darin reale Ursachen gedacht würden, ebenso logisch nothwendig zu den Vorstellungen der Thatsachen als daraus hervorgegangener Wirkungen gelangt, wie aus bestimmten Gründen sich auf immer nur bestimmte Folgerungen ziehen lassen.*)

Nun hätte aber eine bloße Aufzählung derjenigen Thatsachen, welche als Wirkungen des psychischen Mechanismus anzusehen sind, für den pädagogischen Pathologen gar keinen Werth, wenn er nicht zugleich auch bestimmte Vorstellungen von dem Wir-

*) Die Verallgemeinerung dieses hier für einen speciellen Fall ausgesprochenen Satzes ist in meiner Schrift enthalten: Der Causalitätsbegriff und sein metaphysischer Gebrauch in der Naturwissenschaft. Leipzig bei Haessel. 1871.

ken desselben, das heisst, von den Ursachen jener Thatsachen besäße. Dies ist es, warum in der Abhandlung über den jetzt in Frage stehenden Gegenstand jene allgemeinen Prämissen über die Wirkungsweise des psychischen Mechanismus und die Angabe der dazu gehörigen Leistungen, wie weit der Körper dabei noch nicht als maßgebend mit in Betracht kommt, in den Vordergrund gestellt sind. Wegen ihrer allgemeinen Giltigkeit sind diese Prämissen von mir die Gesetze des psychischen Mechanismus genannt.*)

A. Das Gesetz der Beharrung.

Zunächst sagt uns schon eine einfache Überlegung, dass, wenn überhaupt eine geistige Bildung der Art, wie sie nach unserer eigenen Erfahrung vorkommt, möglich, das heißt, überhaupt denkbar sein soll, dann auch angenommen werden muß, dass Dasjenige, was in der Seele schon ist, auch fortdauern und fortdauernd nachwirke in Demjenigen, was Neues geschieht und dazu kommt. Die geistige Bildung kann nicht durch discret coexistirende oder immer nur discret zu einander hinzu kommende Bestandtheile entstehen, sondern aus dem Alten und unter Mitwirkung des Alten muss das Neue sich entwickeln.

Zweitens lehrt die Erfahrung, dass in der That sehr Vieles von Demjenigen, was einmal in der Seele bewußt wurde, auch fortbesteht und selbst, wenn es viele Jahre nicht bewußt gewesen war, doch wieder in's Bewußtsein zurückkommt. Dies gilt allerdings am meisten von den Erlebnissen der sinnlichen Wahrnehmung und Anschauung, aber auch von vielen Gedanken und namentlich von den gewonnenen Erkenntnissen, weniger freilich von rasch vorübergehenden und schwachen Gefühlen, aber doch auch von solchen, die tief in das Seelenleben eingreifen, und ebenso von den starken Begierden, Neigungen und Leidenschaften. Kurz, unsere ganze

*) Dieser Gegenstand ist in den Kapiteln 15—22 meines Grundrisses der Psychologie ausführlich dargestellt, auf welche für alles Nachfolgende verwiesen wird.

eigene Lebensgeschichte legt durch unzählige Erinnerungen Zeugniss davon ab, dass selbst aus ihrer frühesten Zeit Vieles in uns erhalten ist. Die Fälle, dass Etwas, welches einmal bewußt war, gänzlich verschwunden ist, oder zu sein scheint, können trotz ihrer ganz außerordentlich großen Anzahl die Annahme, dass es deshalb doch nicht braucht vernichtet zu sein, nicht widerlegen, weil damit über die Frage, warum es nicht in's Bewußtsein wiederkehren könne, Nichts entschieden ist.

Drittens ist unbestreitbar kein Bewußtseinsinhalt und kein psychischer Vorgang eine bloße Bewegung. Es gilt vielmehr, und zwar aus logischen Gründen, für uns die Annahme, dass jeder Bewußtseinsinhalt und jeder psychische Vorgang das Erleben eines realen Wesens ist, welches sich dadurch in seiner eigenen Natur bewußt wird: deshalb besitzt auch das psychische Geschehen eine Wirklichkeit, die aus der Wirklichkeit seines Besitzers entspringt. Aus dieser Wirklichkeit ist geschlossen worden, dass die Fortdauer oder die Beharrung im Gebiete des geistigen Geschehens die Bedeutung hat, dass Nichts, was einmal in der Seele geschah, seinem Inhalte, das heißt, der ihm eigenthümlichen Beschaffenheit nach wieder verloren gehen, noch ganz vernichtet werden kann.

Aus den obigen drei Sätzen folgt nun, dass das Gesetz der Beharrung in der Psychologie etwas anders ausgesprochen werden muss, als es in der Physik geschieht. Ich wähle dafür hier folgenden Ausdruck: Jeder geistige Zustand (Sinnesempfindung, Wahrnehmung, Vorstellung, Gedanke, Begriff, Begierde, Gefühl, Wille u. s. w.) besteht als einzelner und allein für sich gedacht, unverändert in seinem Inhalte und seiner Bewußtseinsweise so lange fort, als er nicht durch einen anderen Zustand gestört, gehemmt oder modificirt wird, kehrt aber, wenn die Ursache der Störung wegfällt, wieder in sein ursprüngliches Verhalten zurück.*)

*) In den letzten Worten liegt die Erweiterung, welche das Gesetz der Beharrung, wie es in der Physik gedacht wird, in der Psychologie darum

Aus der Giltigkeit dieses Gesetzes ergeben sich nachstehende Folgerungen, welche das erste allgemeine Wirken des psychischen Mechanismus ausdrücken.

1. Es giebt keine besondere, für sich bestehende Gedächtnisskraft, durch welche das sogenannte Behalten erwirkt wäre, sondern das Behalten gehört zu der Natur des Wesens, welches das in ihm stattfindende Geschehen in seiner Wirklichkeit als einen bewußten Zustand erlebt. Dem naturgemäßen bewußten Fortbestehen gegenüber ist das zeitweilige Unbewußtwerden oder Vergessen erst ein von besonderen Ursachen abhängiges Ereigniss.
2. Wird eine Mehrheit von Zuständen der Seele vorausgesetzt, unter denen es Ursachen der Störung giebt, wie Beides anzunehmen die Erfahrung fordert, so muss jeder Zustand, da er als solcher nach seiner Wirklichkeit beharren sollte, jedem anderen, der ihn daran hindert, Widerstand leisten: es entsteht unter ihnen ein Wirken und Gegenwirken, wodurch jeder Bewußtseinsinhalt nunmehr dem anderen gegenüber zu einer Kraft wird. Nennen wir diese Bewußtseinsinhalte wieder allgemein Vorstellungen, so folgt, dass die bei einem solchen Verhältnisse betheiligten Vorstellungen dadurch in eine Lage gerathen, in welcher ein gleichzeitiges ungestörtes Beharren aller nicht möglich ist. Hiermit beginnt das mechanische Wirken der Seele innerhalb ihrer eigenen Zustände.
3. Da die einem Bewußtseinsinhalte widerfahrene Störung oder Modification oder Hemmung nicht in der Umwandlung desselben in einen anderen Bewußtseinsinhalt bestehen kann, weil dies eine logisch undenkbare Annahme wäre,*) so kann

erfährt, weil geistige Zustände eben keine bloßen Bewegungen sind. In meinem Grundriss der Psychologie ist die Formel anders abgefasst.

*) Aus dem Bewußtseinsinhalte, den wir die Empfindung der Farbe nennen, kann nie der Bewußtseinsinhalt eines Tones u. s. w. werden, und so ist es in jedem anderen Falle. In einer Verwandlung des Bewußten besteht nicht die Entwickelung des geistigen Lebens.

sie nur die Bewußtseinsweise betreffen, wie zum Beispiel so, dass die Stärke des Bewußtseins, die Helligkeit, Klarheit, Deutlichkeit desselben abnähme oder auch zunähme. Die nähere Bestimmung hierüber hängt von der Verschiedenheit der Inhalte und den dadurch bedingten Verhältnissen derselben zu einander ab, worauf sich das zunächst zu nennende Gesetz bezieht.

B. Das Gesetz der Continuität.

Um zu erkennen, was auf das zweite Gesetz des psychischen Mechanismus hinführt und welchen Sinn es hat, muss zunächst unsere allgemeine Voraussetzung wiederholt werden, dass die geistigen Zustände und Ereignisse die Erlebnisse eines und desselben immateriellen Wesens, der Seele, sind. Da ein solches Wesen ein einfaches, theilloses und untheilbares Individuum ist, in welchem es kein Oben und kein Unten, kein Hinten und kein Vorn, kein Rechts und kein Links giebt, so folgt daraus ohne Weiteres, dass auch die Vielheit seiner Zustände nicht als eine wirkliche Theilung desselben angesehen werden kann: ebenso wenig, wie sich ein Zustand von seinem Besitze abtrennen und anderswohin tragen läßt, so kann auch kein Zustand von einem anderen räumlich getrennt werden. Von einer Vielheit und von einer Trennung der geistigen Zustände, Vorgänge, Ereignisse, Thätigkeiten kann nur in dem Sinne gesprochen werden, dass man damit entweder ihre Unterschiedlichkeit oder ihr successives Auftreten in der Zeit, das heißt, die Succession ihres Bewußtwerdens meint. Wenn also zum Beispiel ohne Zweifel die Angriffe auf unsere Sinnesorgane, denen in der Seele bestimmte Empfindungszustände nachfolgen, von räumlich getrennten Wesen ausgehen, so hat diese Trennung doch für die Nacheinanderfolge jener Zustände in der Seele nicht gleichfalls die Bedeutung einer Trennung. Diese wie alle anderen Zustände sind in ihrer Einfachheit viel mehr mit dem Wesen der Seele identisch, weshalb wir

populär sagen, dass sie in ihr sind und zu ihr gehören. Sie sind alle in der realen Einheit des Wesens selbst eins, und alle sonstigen von dem Vorstellen der verschiedenen Räumlichkeiten in unserer Wahrnehmungs- und Auffassungswelt entlehnten Ausdrücke verdunkeln nur den logisch nothwendigen Begriff.

Hieraus ergiebt sich nun auch die Bedeutung des Wortes Continuität, wenn es im psychischen Gebiete gebraucht wird. Dieselbe ist weder mit der Continuität des Raumes, noch der Zeit, noch der Bewegung identisch. Auch darf sie nicht so verstanden werden, als ob jeder Vorstellung immer eine andere vorhergehe und eine andere nachfolge, **ohne dass** ein Riss oder ein Abbrechen der vorstellenden Thätigkeit stattfinde. Ihre Bedeutung liegt vielmehr darin, dass die an sich zeitlose Seele auch dann, wenn sie durch den Wechsel zwischen dem Unbewußten und dem Bewußten in die Zeitlichkeit übergeht, in jedem zeitlichen Actum, welches nur als ein Einzelnes vorstellbar wird, doch immer mit ihrer ganzen in sich untrennbaren Natur betheiligt ist.

Hiermit hängt andererseits auch die richtige Definition des Begriffes der realen Einheit der Seele zusammen. Zunächst ist es nicht zulässig, unter der realen Einheit eines Wesens die für jedes Zeitmoment unabänderliche Identität desselben so zu verstehen, als ob das, was es ist, so gedacht werden müsse, wie man A = A = A . . . denkt. Wie gewiss vielmehr das Wirkliche und wahrhaft Seiende nur um des Bedingten, Wechselnden, Veränderlichen, kurz um des Geschehens willen gedacht wird, weil, wenn Nichts wäre, dann auch Nichts geschehen könnte, und mithin das Geschehene von dem Seienden muss hervorgebracht werden, so gewiss muss auch die Natur der realen Bestandtheile der Welt dazu geeignet sein, an dem Geschehen Theil zu nehmen, das heißt, Etwas bewirken und Etwas erleiden und hierdurch auch in sich selbst einen Wechsel des Geschehens erleben zu können. Hieraus folgt ohne Weiteres, dass in allen Fällen, wo ein Wesen an einem Wirken und Leiden betheiligt ist,

der Begriff seiner realen Einheit nichts Anderes bedeuten kann, als dass sein Wirken und Leiden immer der Natur des Wesens entspricht und dass dieselbe in keinem Falle sich in die Natur eines anderen Wesens umwandeln kann, sondern dieselbe bleibt. Diese Definition der realen Einheit oder Identität gilt für alle Wesen, nicht bloß für die Seele und deren innere Erlebnisse, und ist deshalb auch eine Grundvoraussetzung aller Wissenschaften, welche sich mit dem Geschehen und der äußeren Welt beschäftigen.*)

Wird das bisher Gesagte zusammengefasst, so ergiebt sich daraus folgender, allgemeiner Schluss:

> Die reale Einheit und Einfachheit der Seele ist als solche der hinreichende Grund aller Zusammenhänge und Verbindungen ihrer Zustände, kurz, aller derjenigen Einheitlichkeiten des Bewußtseins, welche mit Nothwendigkeit aus der Natur der Seele entspringen. Dies ist das zweite Gesetz des psychischen Mechanismus: das Gesetz der Continuität.

Für unseren Zweck ist es nicht nöthig, die Folgerungen aus diesem Gesetze einzeln zu erwähnen, sondern es genügt, seine Bedeutung im psychischen Mechanismus im Allgemeinen anzugeben. Man darf sagen, dass, während das Gesetz der Beharrung Alles, was die Seele erlebt, als das Material ihrer fortschreitenden Entwickelung und Bildung aufbewahrt, gehen nach dem Gesetze der Continuität die einzelnen Bestandtheile dieses Materiales je nach den Unterschieden ihrer Bewußtseinsinhalte zunächst in die unzähligen Verbindungen über, welche die Sprache der Psychologie nur nothdürftig als Complicationen, Verschmelzungen und Associationen der Vorstellungen bezeichnet. Mit

*) Könnte irgend einmal Dasjenige, was wir Sauerstoff nennen, sich so betragen, wie der Stickstoff, oder Zucker so, wie Arsenik u. s. w., so wäre es von dem Momente an mit der gesetzlichen Welt aus und das Chaos finge an. Deshalb darf der Leser die obigen etwas metaphysisch klingenden Sätze nicht misachten, noch für überflüssig halten.

jeder dieser Verbindungen gewinnt die Seele aber auch einen neuen Bewußtseinsinhalt, welcher als Einheit des Verbundenen eine psychische Kraft wird, die stärker wirkt, als jeder einzelne Bestandtheil der Verbindung, und das Vorstellen zu unbestimmt vielen Fortschreitungen und Abläufen befähigt. Insbesondere hängt hiermit auch die für die pädagogische Pathologie wichtige Thatsache zusammen, dass selbst eine an sich schwache Vorstellung eine große psychische Wirkung ausüben kann.

C. Das Gesetz der Ausschließung.

Da jeder Bewußtseinsinhalt ein eigenthümlicher Vorgang in der Seele ist, den wir wiederum allgemein das Vorstellen nennen wollen, so muss gefolgert werden, dass zu jeder Vorstellung auch ein eigener Vorstellungsact gehört. Mithin ist es auch unmöglich, dass irgendein Vorstellungsact als solcher zugleich seinen eigenen und auch noch einen anderen Inhalt hätte. Mit anderen Worten: jeder einzelne Vorstellungsact schließt durch seinen Inhalt jeden anderen von sich aus, so dass, wer zum Beispiel a vorstellt, in diesem Vorstellen nicht gleichzeitig auch b vorstellen kann. Dies ist das dritte Gesetz, nach welchem der psychische Mechanismus verfährt.

Die bemerkenswerthesten Folgen aus ihm sind:

1. In der Unmöglichkeit, dass ein Vorstellungsact, welcher a vorstellt, als derselbe Act auch b vorstelle, liegt die erste Ursache des Unbewußtwerdens, das heißt, die Ursache davon, dass ein Bewußtseinsinhalt vor einem anderen zurückweicht, dass eine Succession des Vorstellens oder, noch allgemeiner gesagt, überhaupt ein zeitlicher Wechsel unter den Zuständen der Seele eintritt, durch welchen dieselbe von einem Bewußten zum anderen Bewußten übergeht. Dies bestätigt die Erfahrung nicht bloß in den Fällen einfacher Zustände, wie bei den Empfindungen u. s. w., sondern auch da, wo Complexionen oder solche Bewußtseinsinhalte gegeben

sind, in denen sich gleichzeitig mehrere verschiedene Inhalte geltend machen: auch dann muss, damit jeder Bestandtheil der Complexion als solcher zum Bewußtsein komme, das Vorstellen auch ein Vorstellen des Einzelnen werden, also in Succession übergehen.

Hierin liegt zugleich die Correction eines häufig behaupteten Irrthums. Das Gesetz der Ausschließung sagt nicht, dass in der Seele nicht gleichzeitig mehr, als nur ein einziger Bewußtseinsinhalt stattfinden könne. Im Gegentheil kann die Anzahl der unmittelbar bewußten Zustände gleichzeitig unermeßlich groß sein, wie es bei jedem Blick, den wir in die Außenwelt thun, der Fall ist, sowie andererseits auch aus rein innerlichen Gründen viele Vorstellungen zugleich im Bewußtsein gegenwärtig sein können. In allen Fällen dieser Art muss aber das Totalbewußtsein als ein Product des vielen Einzelnen gedacht werden, das als solches in ihm wirkt und nur durch seinen eigenen Vorstellungsact ein Bewußtes ist. Dabei wird auch meistens das unmittelbare, primäre Bewußtsein mit dem appercipirenden Bewußtsein, welches schon eine höhere, nachentstandene Form des Bewußtseins ist, verwechselt.*)

2. Insofern jeder Zustand (Vorstellung) unter dem gleichzeitigen Einflusse sowohl des Gesetzes der Beharrung, als auch der Ausschließung steht, entspringt hieraus für jeden Zustand eine doppelte Nöthigung seines Inhaltes gegenüber einem anderen Zustande: er sollte nämlich beharren und muss auch dem anderen weichen. Hierdurch wird jeder Zustand (Vorstellung), der einem anderen gegenüber weichen muss, weil für diesen ein anderer Vorstellungsact eintritt, in eine zurückstrebende, seinen Inhalt reproducirende Kraft umgewandelt. Hierin liegt der erste und ursprüngliche Grund

*) Der Leser muss hier auf die Unterscheidung der vier hauptsächlichsten Arten des Bewußtseins verwiesen werden im vierten Kapitel des Grundrisses der Psychologie.

der unmittelbaren Reproduction, das heißt, der Thatsache, dass auch eine einzelne Vorstellung für sich kann wieder bewußt werden.

3. Berücksichtigt man bei solchem Vorgange auch noch die Wirkung des Gesetzes der Continuität, so folgt, dass jede Vorstellung, welche irgendwie mit einer anderen zusammenhängt, sobald sie durch ihre eigene reproducirende Kraft wieder bewußt oder auch wenn sie irgend wie neu gegeben wird, mit Nothwendigkeit auch die andere mit sich führt. Hierin liegt der Grund der mittelbaren Reproduction, welche, sobald ihre Ursache fortdauert, einen langen, successiven Ablauf diverser Vorstellungen oder, wie man sagt, verschiedener Ideenassociationen bewirken kann. In Kürze lässt sich der Vorgang auch so ausdrücken: jede einzelne Vorstellung, überhaupt jeder einzelne Bewußtseinsinhalt hat sein eigenes Erinnerungsvermögen. Eine besondere Reproductionskraft, die für sich bestände, giebt es auch nicht.

4. Da das Gesetz der Beharrung auch für die nach dem Gesetz der Continuität entstandenen Reihenformen der Vorstellungen Giltigkeit hat, so können die aus der Continuität und der Ausschließung entspringenden reproducirenden Kräfte auch den gleichzeitigen Ablauf zweier und sogar mehrerer Reihen von Vorstellungen bewirken. Ein Beispiel hierzu ist der gleichzeitige Ablauf der Wortbilder, der Schriftbilder und der dazu gehörigen Gedanken.

5. Aus demselben Grunde folgt, dass festgebildete Complicationen und insbesondere echte Reihen von Vorstellungen, auch wenn sie aus dem Bewußtsein zurückgetreten sind, doch in ihrer Form als eigenthümliche Zustände der Seele beharren. Wir dürfen sogar annehmen, dass sie, obgleich unbewußt, doch anderen Zuständen gegenüber fortwirken und insbesondere auch auf Dasjenige, was im Bewußtsein ist und geschieht, zurückwirken können. Dieser hier theoretisch begründete Gedanke konnte schon (Seite 15) ausgesprochen werden, weil er

eine Bedingung ausdrückt, von der überhaupt die Möglichkeit einer zusammenhängenden Fortbildung der Seele abhängt. Auch wird von der Erfahrung seine Richtigkeit vielfach bestätigt, worüber am Schluss dieses Kapitels noch Einiges wird gesagt werden.

D. Das Gesetz der Reihenbildung.

Während der Ablauf der Bewußtseinsinhalte (Vorstellungen) mitunter überwiegend nach dem einen oder dem anderen der bisher genannten Gesetze, meistens aber nach einem Zusammenwirken aller stattfindet, kommt für gewisse Abläufe in Folge der dabei betheiligten eigenartigen Inhalte noch ein viertes Gesetz in Wirkung. Es besteht darin, dass diese Inhalte sich bei ihrer Succession in solcher Weise an einander reihen, dass dadurch dem Ablaufe eine bestimmte innere Ordnung, eine Regelmäßigkeit gegeben wird, wodurch er erst den Charakter der eigentlichen Reihenbildung annimmt. Eine echte Reihe ist nämlich nur da vorhanden, wo jedes Glied seine Stelle zwischen den Nachbarn nach einer constanten Regel besitzt, von welcher die Form des Ablaufs abhängt, und durch deren Bewußtwerden auch das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit aller Glieder entspringt. Dies ist das vierte Gesetz, welches dem psychischen Mechanismus zu Grunde liegt.

Nach dem Gesetz der Reihenbildung wirkt der psychische Mechanismus besonders in dem Gebiete der Sinnesempfindungen, namentlich der Töne, der Farben und der Tastempfindungen, die sich schon als solche in einer bestimmten Abfolge nach einander ordnen. Aus den Farben- und Tast-Empfindungen erzeugt er danach alle Gebilde, die das Bewußtsein einer bestimmten Räumlichkeit, einer begränzten Gestaltung enthalten. Ferner bringt er nach diesem Gesetze das Bewußtsein der Zahlenreihe hervor und herrscht überall da, wo der Ablauf unter gleichartigen Vorstellungen einem bestimmten Reproductionsgesetze gehorchen muss. Deshalb gehören unter dieses Gesetz auch die Zeitreihen regelmäßiger Abläufe von Ereignissen oder

periodischer Wiederkehr, die Reihen aller regelmäßig wachsenden oder abnehmenden Größen und ebenso auch die Anfänge derjenigen Gliederung der Wahrnehmungsbilder (Dinge) und der dazu gehörigen Gesammtvorstellungen, welche von ihren Gleichheiten, Ähnlichkeiten, Unterschieden und Gegensätzen abhängt und die später ein vorgeschrittenes Denken zu einer logischen Anordnung vervollkommnet. Schon aus diesen Beispielen läſst sich die außerordentliche Bedeutung des Gesetzes der Reihenbildung erkennen, die es sowohl für die Ausbildung unserer psychischen Wahrnehmungswelt, als auch für die Fortbildung der Gedankenwelt hat, weil die Seele in dem Fortschreiten ihrer vorstellenden Thätigkeit innerhalb der Reihen ganz besondere Impulse zu Neubildungen des Bewußtseins erfährt. Eben deshalb hat auch der Unterricht es überwiegend mit der künstlichen Bildung von Vorstellungsreihen zu thun, von denen manche sogar durch anhaltende Repetition eingeübt werden müssen.

Nachdem hiermit dasjenige Wirken des psychischen Mechanismus angegeben ist, welches seinen sämmtlichen Leistungen zu Grunde liegt, sollen nun aus der Zahl seiner speciellen Producte nur ein Paar erwähnt werden, die schon in der Kinderwelt auftreten und eine besondere Beziehung zur pädagogischen Pathologie haben.

Der Pädagoge muſs die besonders von Kant unterstützte Ansicht, nach der es ein apriorisches Anschauungsvermögen geben soll, welches aus seinem Bewußtsein eines unendlichen Raumes die einzelnen Räumlichkeiten gleichsam ausschneide und dann zur isolirten Wahrnehmung bringe, gänzlich fallen lassen. Er muſs sich davon überzeugen, daſs, wenn es in einer Secunde viele Billionen Schwingungen eines Theilchens vom Lichtäther giebt, es dann auch in derselben Zeit eben so viele Billionen successiv in der Seele auftretende, unmittelbar bewußte Lichtempfindungselemente geben kann. Hiermit ist, und nach Verhältniſs auch in den anderen Sinnesgebieten, genug Material in der Seele vorhanden, aus denen sich nach den Gesetzen des psychischen Mechanismus unzählige Reihen bilden, von denen jede entsprechend der

Succession der eintretenden diversen Empfindungselemente auch das Bewußtsein der Succession oder des Nacheinander ihrer Glieder und mit diesem, nach dem Gesetz der Ausschließung, auch das Bewußtsein des Außereinander oder der Räumlichkeit einschließt. Dazu kommt, dass solche diverse Reihen sich nochmals sowohl compliciren, als auch vielfach durchkreuzen können und mithin auch immer die Seele veranlassen, in das Bewußtsein neuer Räumlichkeiten überzugehen. Fehlt es allerdings bis jetzt noch an jeder gründlichen Untersuchung dieses Gegenstandes von der rein psychischen Seite,*) so steht nach meinem Dafürhalten doch soviel fest, dass aus dem Bewußtwerden der Zeitlichkeit das Bewußtwerden der Räumlichkeit entspringt oder, in Verallgemeinerung ausgedrückt, dass die Zeit die Mutter des Raumes ist.

Die Ausgestaltung des Bewußtseins der Räumlichkeit geht nun bekanntlich in dreierlei Weise weiter. Dasselbe tritt in seinen Ausweitungen als Projicirung, das heißt, als Anschauung des Innerlichen als eines Äußerlichen, als Figurirung, das heißt, als Anschauung des Innerlichen als eines Gestalteten, und als Lokalisirung, das heißt, als Anschauung des Innerlichen als eines Äußerlichen an einem bestimmten Platze innerhalb der diversen Empfindungselemente und der daraus entstandenen räumlichen Bilder auf. Dies geschieht schon so früh, dass es eine gerechte Verwunderung und Bewunderung erregt. Viele Erfahrungen lehren, dass man schon ein einjähriges Kind als vertraut ansehen darf mit unzähligen Unterschieden seines Bewußtseins der Räumlichkeiten in Betreff der Gestalt der Dinge, ihrer Stellung hinter, vor, neben und über einander, als bewegt oder ruhend, als weit oder nahe, als liegend rechts oder links, hinten oder vorn, und ebenso als schon vertraut mit der Form und den Lageverhältnissen seiner hauptsächlichsten Körperglieder, des Kopfes, der Füße,

*) Auch hierin hat Herbart die ersten Versuche gemacht, da die denselben Gegenstand betreffenden Äußerungen von Leibniz gewissermaßen nur divinatorischen Werth haben.

der Hände, der Finger, der Augen, des Mundes u. s. w., und vieler Gegenstände in seiner Umgebung.

Die Erfahrung lehrt aber auch, daſs die Kinder in Betreff sowohl der Genauigkeit, als auch des Umfanges der Ausbildung ihrer eigenen Anschauungswelt und namentlich auch im Gebrauch der dazu gehörigen Vorstellungen sehr von einander abweichen, das heißt, theils mehr oder weniger Fehler dabei machen, theils mehr oder weniger langsam darin vorwärtskommen, theils eine größere Enge oder Weite ihres räumlichen Gesichtsfeldes haben, theils nur schwerfällig oder mit Leichtigkeit von einer Raumreihe in eine andere übergehen können, und nach vielen anderen Unterschieden. Ich selbst habe, um ein historisches Beispiel zu erzählen, in dieser Hinsicht eine lehrreiche Erfahrung gemacht. In meiner Jugend war nicht bloß für die meisten Kinder, sondern auch für einen großen Theil der Erwachsenen die Welt schon bei geringen Entfernungen vom Wohnorte, wie man noch jetzt sprichwörtlich sagt, mit Brettern zugenagelt, das heißt, das unmittelbare Bewußtsein der Räumlichkeit ging ihnen alsbald aus. Als ich nun als junger Lehrer in ein fremdes Land kam und auch Unterricht in der Geographie gab, war ich überrascht über die Leichtigkeit, Deutlichkeit und Sicherheit, mit der meine Schüler, Knaben von sieben und neun Jahren, große Entfernungen vorstellten, in Betreff welcher ich auf Schwierigkeiten für ein richtiges bewußtes Vorstellen gerechnet hatte. Hiervon war aber gerade das Gegentheil der Fall, und zwar nur deshalb, weil die dortigen Kinder, nicht bloß in den vornehmen Familien, sondern auch im Bauernvolk, schon frühzeitig und häufig in große Entfernungen kommen und mithin ihr Raumbewußtsein auch entsprechend erweitern. Seitdem in Folge besserer Landstraßen und namentlich der Eisenbahnen der Volksverkehr eine größere Ausdehnung angenommen hat, ist das, was ich dort vor mehr als fünfzig Jahren erlebte, jetzt ein gewöhnlicher Zustand für fast alle Kinder geworden. Eine ähnliche Wirkung auf das Raumbewußtsein übt sogar schon bei kleinen Kindern die heutige Liebhaberei aus, Brief-

marken zu besitzen, deren Herkommen aus der Ferne dann aufgesucht wird. Kurz, der Pädagoge hat gerade im Gebiet des Raumbewußtseins auf die Güte und auf die Mangelhaftigkeit desselben genau Acht zu geben, und dabei insbesondere auch nach dem Vorhandensein einer genügenden oder einer engen Raumphantasie zu forschen (S. 41 u. 44). Alles, was er in dieser Beziehung vorfindet, hängt speciell davon ab, was der psychische Mechanismus leistet.

Als ein zweites Beispiel benutze ich die allbekannte und in der Kinderwelt aller Völker vorkommende Liebe der Kinder zum Spielen. Die außerordentliche Mannigfaltigkeit der Kinderspiele ist eins der schönsten und wichtigsten und auch wissenschaftlich interessantesten Producte der aus fast allen Bestandtheilen des Kinderbewußtseins entspringenden Wirkungen des psychischen Mechanismus.

Für unseren Zweck ist die beste Eintheilung derselben in solche Spiele, die ein Kind allein und für sich treibt, und in andere, welche Gesellschaftsspiele mehrerer Kinder sind.

In den Spielen der ersten Art wirkt der psychische Mechanismus am stärksten. Das Spielen ist hier eine unterhaltende Beschäftigung, in welcher das Kind seine eigenen Vorstellungen als Vorbilder für eine Versinnlichung derselben benutzt. So geschieht es, wenn das Kind einen leicht formbaren Stoff umgestaltet, oder wo es farblose Vorbilder nach seinem Wohlgefallen mit leicht vertheilbaren Farben illustrirt, oder wo der kleine Knabe im Zimmer Reisen macht, oder das kleine Mädchen mit seinem Blechgeschirr kocht und den Tisch deckt, oder wo es in der Nachahmung bestimmter Erinnerungsbilder von Personen oder von erzählten Geschichten oder von Beschäftigungen der Erwachsenen sein Spiel treibt, in welchem Falle das spielende Kind allerdings oft schon Gehilfen nöthig hat.

In diesen und unzähligen anderen Fällen äußert der Mechanismus seine ihm selbst immanente, mehr oder weniger dürftige oder Vieles umfassende Phantasie. Er wirkt bald künstlerisch das Raumbewußtsein ausgestaltend oder vertiefend, bald füllt er die

Ichvorstellung des Kindes mit neuen Bildern, Gefühlen und Begehrungen aus, bald wirkt er auf ihre Bildung concentrirend, indem er theils vom alten Inhalt einzelne Bestandtheile zurückdrängt, theils ihn durch ein fremdes, neues Material vermehrt. Die letztere Wirkung tritt am stärksten hervor, wenn das nachahmend spielende Kind so weit geht, dass es in der Kleidung, in der Sprache, in seinen Bewegungen und Handlungen sich ganz vergisst und dem Beobachter wie ein sich selbst entfremdetes Wesen erscheint. Wer die Kinderwelt kennt, weiss, was hier gemeint wird; ein Paar Fälle der Art sind im Fehlerverzeichniss S. 15 erwähnt.

Die Ausfüllung der Ichvorstellung oder des Ichbewußtseins des Kindes mit einem ganz fremden Inhalte, zu welchem der mechanische Verlauf des Vorstellens oft das wunderlichste Material herbeiführt, geht aber Gottlob nach einiger Zeit wieder verloren, und das Kind tritt in sein gewöhnliches Betragen zurück. Dennoch gleicht es während der Zeit eines solchen Spielens vollständig dem erwachsenen Irren, der an einer fixen Idee leidet, in welcher er sich auch für ein anderes Wesen hält, als er wirklich ist, und sich ganz seiner Wahnvorstellung gemäß beträgt. Hier liegt eine Veranlassung, an dieser Stelle nochmals darauf aufmerksam zu machen, dass die geistige Entwickelung in der Kinderwelt alle Hauptformen psychischer Krankheiten, an denen Erwachsene leiden können, gleichfalls, aber als naturgemäße und insofern normale, jedoch vorübergehende Bewußtseinsweisen mit sich führt (S. 88).

In den Spielen der zweiten Art, den gebräuchlichen Gesellschaftsspielen, hat das Vorstellungsleben der Kinder als solches für den pädagogischen Pathologen kein besonderes Interesse; wohl aber sind diejenigen, bei denen die Kinder volle Freiheit haben, aus einem anderen Grunde von außerordentlicher Bedeutung. Bei diesen Spielen findet nämlich der psychische Mechanismus häufig die Bedingungen, unter denen er Zustände und Vorgänge in der Kinderseele hervorruft, welche sowohl über das

bloße, an sich gleichgiltige Vorstellen, als auch über die Gattungen der niederen Gefühle, der Heiterkeit und der Lust, hinausgehen und in das Gebiet der edleren Gemüthserregungen gehören, wo die Keime der besseren, frei wirkenden Causalitäten des Verstandes, des ästhetischen und sittlichen Urtheiles und der Selbstbestimmung des Willens zu einem Werthvollen, liegen. Ich glaube nicht, dass ich diesen Theil des Lebens der Kinder, der in ihren Gesellschaftsspielen oder, wie ich gleich hinzufügen muss, überhaupt in ihrem kameradschaftlichen Verkehre liegt, überschätze, wenn ich behaupte, dass er die Jugend in die einzige, natürliche Lage bringt, worin theils die künftigen bildenden Einflüsse des Familienlebens, wenn solche überhaupt darin vorhanden sind, sich erzeugen und in anderen Fällen, wo sie nicht sind, sogar ersetzt werden können.

Man muss wissen, dass kein logisches Gefühl, kein ästhetisches Gefühl, kein moralisches oder sittliches Gefühl, kein Gefühl des Wollenkönnens nach Gründen entspringt, das heißt, kein Gefühl, worin ein Bewußtsein zwischen wahr und nicht wahr, zwischen schön und häslich, zwischen gut und schlecht oder böse, zwischen recht und ungerecht, zwischen vernünftig und unvernünftig sich findet, hervorkeimt, wenn nicht die Wirklichkeit bestimmte Einzelfälle **erleben** läßt, die auf die Seele so wirken, dass eins der genannten Gefühle nachfolgt. Hier hilft keine Sprache, keine Belehrung, keine Drohung, kein Bitten, kein Befehlen: das Kind muss Etwas aus sich heraus erfahren, aus seinem eigenen Innern erleben, wenn es zu einem besseren Sein, als das ist, worin es sich befindet, kommen soll. Und wie oft versagen solche Fälle ihre Wirkung, bei denen man sie erwarten zu dürfen glaubte.*)

---

*) Eine mir nahe stehende Mutter hielt ihrem zwölfjährigen, durchaus nicht verdorbenen Sohne, der aber etwas Ungebührliches sich hatte zu Schulden kommen lassen, deshalb eine schöne Rede. Sie freute sich, dass der Knabe mit großer Aufmerksamkeit sie ansah und zuhörte, und glaubte sicher, derselbe werde nun das Tadelnswerthe seines Betragens fühlen. Wie war sie aber überrascht, als der Knabe plötzlich die Rede mit den Worten unterbrach: „Aber Mama, was hast Du da für einen schwarzen Fleck im Gesicht!“

Nun ist es allerdings richtig, dass solche Einzelfälle, wenigstens in den besseren Familien, von den Kindern auch schon erlebt werden; allein es findet dabei doch ein wesentlicher Übelstand statt, der die Wirkung derselben gewöhnlich abschwächt. Dieser Übelstand besteht, ganz abgesehen davon, dass das Leben der Kinder in der Familie seinen guten Ablauf vorzugsweise doch nur durch die Macht der Nachahmung und der Gewöhnung nimmt, darin, dass einerseits die geistige Entfernung zwischen den Erwachsenen und den Kindern zu groß ist, als dass das geistige Erleben in Beiden gleich sein könnte, und andererseits dass das Kind in der Familie meistens doch eine nur geringe Freiheit hat, sich zu äußern. Dieser Übelstand fällt nun da ganz weg, wo Kinder mit Kindern verkehren, Vieles gemeinsam erleben, das bald von der einen, bald von der anderen Seite ausgeht, sich in ihren Wünschen, Ansichten, Neigungen, Gewohnheiten, Gefühlen, Sympathien, Antipathien, Urtheilen, Strebungen und Handlungen, kurz auf allen Gebieten und von allen Seiten ihres geistigen Lebens begegnen, und sich in der verständlichsten Weise gegenseitig in Verhältnisse bringen, bei denen auch ein Wechsel der Bewußtseinsweise nachfolgt. Kommen solche Verhältnisse auch schon im gewöhnlichen Tagesverkehr der Kinder vor, so geschieht es doch viel mehr da, wo Knaben mit Knaben, Mädchen mit Mädchen, auch wohl Knaben mit Mädchen, ohne jede Beeinflussung von Seiten der Erwachsenen, was sehr wichtig ist, ein sociales Leben, wie es bei gewissen Gesellschaftsspielen der Fall ist, unter sich führen.

Beobachtet man das Betragen der bei solchen Spielen vereinigten Knaben, so scheinen oft sämmtliche Schleusen aufgezogen zu sein, durch welche der psychische Mechanismus seine Producte in die sichtbare Welt ausgießt. Selbstverständlich kommt hierbei Vieles darauf an, ob die Knaben aus den untersten Volksclassen, oder aber aus gebildeten Familien stammen. Während im ersten Falle allerdings mehr die Rohproducte des psychischen Mecha-

nismus in Wort und That hervortreten,*) hört man in den Fällen der zweiten Art eine große Anzahl von Wörtern, welche darauf hindeuten, dass Dasjenige, was die Knaben bei der Situation, in der sie gebraucht werden, thatsächlich in sich erleben, mit einer der psychischen Causalitäten zusammenhängt, welche sich durch das Bewußtwerden eines Werthgefühles zu erkennen geben. Solche Wörter sind: wahr, unwahr, gelogen, Zank, Streit, Frieden, Recht, Unrecht, schuldig, unschuldig, verdient, unverdient, Freund, Feind, Wort halten, nicht Wort halten, verzeihen, rächen, treu, treulos, tapfer, feige, ehrenhaft, schimpflich u. v. a.

Es kann wohl nicht bezweifelt werden, dass auch ein Theil des geistigen Kapitals, welches die Kinder in gutem und schlechtem Sinne aus den Familien in die Schulen mitbringen, aus den Wirkungen herstammt, welche der psychische Mechanismus in dem freien, geselligen Verkehr der Kinder unter einander ausübt. —

Das bisher über den psychischen Mechanismus und seine Leistungen Gesagte läßt sich übersichtlich in folgenden Sätzen zusammenfassen, zu denen noch einige Ergänzungen sollen hinzugefügt werden.

1. Das Gesetz der Beharrung ist die Grundlage aller geistigen Bildung. Es verbürgt dieselbe auch dann noch, wenn sie entweder verfehlt oder selbst längere Zeit unterbrochen ist. Das Älteste, was in der Seele geschah, kann möglicher Weise wieder lebendig werden und neu und kräftig wirken. Es wird damit andererseits dem Erworbenen die Möglichkeit geschaffen, selbst in neuen Zuständen noch fortzuwirken.
2. Das Gesetz der Continuität hält die Bestandtheile der geistigen Entwicklung zusammen, und ermöglicht dadurch eine zusammenhängende Geschichte der Seele von ihren ersten Empfindungen an bis zu den höchsten Inhalten und Actionen des Selbstbewußtseins im Denken, Wollen und Handeln.

*) Am häßlichsten geschieht es, wenn ganze Schaaren ungezogener Knaben sich auf der Straße lärmend und tobend einem schon an sich rohen Spiele hingeben dürfen.

3. Das Gesetz der Ausschließung macht allein das Hervortreten des an sich zeit- und raumlosen Seelenwesens in die zeitliche Entwickelung möglich und bewirkt zusammen mit dem Gesetz der Beharrung, dass jeder Bestandtheil dieser Entwickelung eine Kraft werden kann. In der Giltigkeit dieses Gesetzes liegt also der Grund, dass die Seele, obgleich sie an sich eine Kraft nicht ist und an sich auch Kräfte nicht hat, doch unzählbar viele Kräfte bekommen, benutzen, sich überhaupt in diversen Kräften offenbaren kann.
4. Das Gesetz der Reihenbildung liegt, im Zusammenwirken mit den übrigen Gesetzen, allen Bewußtseinsformen zu Grunde, sowohl denen, welche zu der Anschauungswelt der Seele gehören, als auch denen, worin die Seele ihre höhere Ausbildung zu einer Welt der Gefühle, des Denkens und des Wollens fortsetzen und ausprägen kann. Durch dieses Gesetz wird das Bewußtsein vermittelt, dass aller Fortschritt des geistigen Lebens über den Mechanismus hinaus von Ordnungen und Regeln abhängt, die nicht mehr aus diesem, sondern aus der frei wirkenden, selbsteigenen Natur der Seele herstammen.
5. Bei dem Zusammenwirken der vier Gesetze des Mechanismus schon innerhalb der Empfindungen und Wahrnehmungen entspringt in Folge der gleichzeitigen Mitwirkung der Seele die große Summe der formalen Bewußtseinsinhalte, das heißt, solcher Vorstellungen, in denen das Bewußtsein einer Beziehung oder einer Zusammengehörigkeit oder eines Unterschiedes oder einer Gleichheit oder einer Ähnlichkeit oder eines Contrastes u. s. w. zwischen der einen und einer anderen enthalten ist. Desgleichen entspringt dadurch die Theilung aller Vorstellungen in bildartige und nicht bildartige, in Gegenwärtiges, in Gewesenes, und in Zukünftiges vorstellende, in einfache, einzelne und componirte oder Gesammtvorstellungen, in Allgemeinvorstellungen und ihnen untergeordnete Vorstellungen, in

Subjectsvorstellungen und adjectivische Vorstellungen. Alle diese bewußtgewordenen Unterschiede der Vorstellungen verknüpfen sich in deren Abläufen nebst dem dazu gehörigen Zeitbewußtsein und ordnen sich dann nach dem Gesetze der Continuität und der Reihenbildung allmälig in bestimmte Gruppen, entsprechend theils den Inhalten, theils den formalen Verhältnissen. Diese Gruppen findet man innerhalb der weit ausgedehnten Complication der Vorstellungen und ihrer Abläufe mit denjenigen psychischen Vorgängen, aus denen die Sprache hervorgegangen ist, nunmehr in der Formenlehre der Grammatik zusammengestellt. Die innerhalb dieses Theiles der geistigen Entwickelung stattfindenden Vorgänge gehen nicht bei allen Kindern gleich schnell, auch nicht gleich genau und nicht gleich weit. Hiervon hängt es ab, wie viel Richtiges und Unrichtiges, Vorgeschrittenes und Rückständiges der nacktpsychische Vorstellungsablauf in einem Kinde, im Unterschiede von dem normirten Vorstellungsablaufe, in sich hat.*)

6. Nach demselben Zusammenwirken sind auch die Anfänge aller derjenigen Vorstellungen entstanden und entstehen in den Kindern auch jetzt noch, in welchen das Denken über die sinnliche Wahrnehmungswelt, wie man sagt, zwar hinausgeht (transscendent wird) und in denen es doch ein Verständniss dieser Welt sucht. Zu ihnen gehören vorzugsweise die Vorstellungen von den allgemeinen Formen und Verhältnissen der Erfahrung, die Kant, obwohl unrichtig, Stammbegriffe oder Kategorien des Verstandes genannt hat. Dazu gehören aber auch alle Vorstellungen, die in primitiver Bildung etwas Unsinnliches oder auch Übersinnliches ausdrücken und allmälig sich zu einer großen Nachkommenschaft weiter fortgepflanzt haben.

---

*) Hier muſs auf das achte Kapitel des Grundrisses der Psychologie verwiesen werden.

Unter ihnen wiederum nehmen die religiösen Vorstellungen, wegen ihrer weit reichenden culturgeschichtlichen Nachwirkung, aber auch deshalb eine besondere Stellung ein, weil mit ihnen eine Classe ganz eigenthümlicher Gefühle entsprungen ist, welche noch mehr, als andere Gefühlsclassen, die überirdische, intelligibele Natur der Menschenseele zu erkennen geben.*)

7. Eine umfangreiche, aber auch recht verwickelte Wirkung übt der psychische Mechanismus auf die Ausbildung der Ichvorstellung oder des Ichbewußtseins aus. Auch hierüber konnte in dieser Schrift so gut wie Nichts gesagt werden, obgleich der Gegenstand die größte Beachtung von Seiten der pädagogischen Pathologie verdient. Dasselbe gilt auch von dem Übergange des psychischen Mechanismus in die frei wirkenden Causalitäten.**)

8. Berücksichtigt man ihrem ganzen Werthe nach die Thatsache, dass durch die Resultate der mechanischen Causalitäten in vielen Fällen der Seele die Bedingungen gewährt werden, in bestimmte Gefühle überzugehen, aus denen ganz neue Bewußtseinsinhalte entstehen, welche nicht mehr mechanisch, sondern aus dem Bewußtsein idealer Werthe heraus frei wirken und eben deshalb auch auf den Mechanismus zurück-

*) Es kann dem Leser dieser Schrift auffallen, dass darin nicht auch die religiösen Vorstellungen und Gefühle der Kinder in Bezug auf die pädagogische Pathologie ausführlicher beachtet sind. Dies würde aber, wenn es der Natur des Gegenstandes hätte entsprechen sollen, weit die mir gestellte Gränze überschritten haben. In meiner Schrift: „Gedanken über Religion und religiöse Probleme“ (Leipzig bei G. Böhme 1888) handelt das zwölfte Kapitel von den psychischen Ursachen, aus denen die religiösen Vorstellungen entstanden und sich weiter bildeten. Hieraus kann eine künftige pädagogische Pathologie leicht das Nöthige ableiten.

**) Zur Orientirung kann das dreiunddreißigste Kapitel des Grundrisses der Psychologie dienen, welches „Andeutungen über die Entstehung und Geschichte des Ichbewußtseins“ enthält, und das siebenundzwanzigste Kapitel, welches von dem oben genannten Übergange handelt. Zur noch weiteren Ergänzung der für die pädagogische Pathologie nöthigen Vorkenntnisse verweise ich auf meine „Psychologische Pädagogik“ (Leipzig bei G. Böhme 1880).

wirken und ihn sich dienstbar machen können: so kann es keinem Zweifel unterliegen, dass der psychische Mechanismus einen ganz teleologischen Charakter hat. Ist die Seele dazu bestimmt, nicht bloß von außen zu leiden, sondern auch von sich aus auf den Körper und durch diesen auch weiter auf die Außenwelt zu wirken, so muss sie auch an den allgemeinen Gesetzen der Natur ebenso, wie jedes andere Ding, Theil nehmen: dies geschieht durch den ihr zugehörigen Mechanismus. Ist die Seele andererseits auch dazu bestimmt, sich in sich selbst zu vervollkommnen, so kann der Übergang dazu gleichfalls nur durch einen allgemein giltigen und nothwendigen Vorgang dienen, der aber eine Wirkung hervorbringt, welche, nachdem sie einmal da ist, dann auch in einer ihrer eigenen Natur entsprechenden Weise weiter wirken kann: auch dies geschieht durch den ihr zugehörigen Mechanismus. Dieser in uns selbst aus bestimmten Thatsachen nachweisbare teleologische Charakter des psychischen Mechanismus ist das einzige Beispiel, das wir kennen, wodurch ein Zusammenhang des Naturwirkens mit darüber hinausgehenden Zwecken und diesen entsprechenden Causalitäten verständlich wird.

Anmerkung. Im Bisherigen ist wiederholt hervorgehoben, dass der gewöhnliche Ablauf der Vorstellungen und Gedanken, nebst den Gefühlen, die sie mitbringen, und den Begehrungen, in die sie sich fortsetzen, ohne unser Wissen und Wollen, wie und dass es geschieht, vor sich geht. Der gewöhnliche Mensch weiss hiervon nichts, weil er nicht darauf Acht giebt und es nicht aufmerksam beobachtet. Er hegt vielmehr auf Grund einzelner Erfahrungen, bei denen der Wille allerdings indirect einen gewissen Einfluss auf das Kommen der Vorstellungen ausübt, die allgemeine und an sich widersinnige Einbildung, „er könne denken, was er wolle". Auch ist hervorgehoben, dass auch die formalen Verhältnisse unter den Vorstellungen und Gedanken nach dem Gesetze der Beharrung gleichfalls im unbewußten Zustande fortdauern und als solche nicht bloß in den thatsächlichen Ablauf zurückkehren, sondern denselben auch wesentlich in seinen Inhalten und Richtungen bestimmen können. Dies gilt ins-

besondere von denjenigen Gedanken und Gedankenverbindungen, bei denen die logische Causalität, das logisch gebildete Nachdenken entscheidet und entschieden hat, wie es zum Beispiel bei der Überlegung einer Absicht und eines Planes, bei der Beantwortung einer schwierigen Frage, bei der Lösung eines Problemes und sonst vorkommt. Für dies Alles sind im Bisherigen auch die Gründe angegeben, und es hätte noch ausdrücklich gesagt werden können, daſs in solchen Fällen auch die Wirkungen derjenigen Gedanken, Urtheile und Schlüsse, die im bewußten Verhalten vor sich gingen, oft unbewußt noch fortdauern und nicht selten auch ihre Resultate wieder in's Bewußtsein zurückführen. Diese Thatsache ist sogar den meisten gebildeten Personen unbekannt und scheint dann, wenn sie sich ihrer bewußt werden, sogar ein gewisses Erstaunen und eine Art von Verwunderung darüber zu erregen, wie so Etwas möglich sei. Der berühmte Anatom und geistreiche Schriftsteller J. Henle hebt in seinen Anthropologischen Vorträgen, 2. Heft, S. 88 einige Aussprüche dieser Art von bedeutenden Männern hervor, die ich mir nicht versagen kann, ihres allgemeinen Interesses wegen hier zu wiederholen.

„Wie sehr die Gedanken," sagt Henle, „den Eindruck der Eigenmächtigkeit machen, dafür giebt schon der Apostel Zeugniſs, wenn er von ihnen sagt, daſs sie sich unter einander verklagen oder entschuldigen." „Sie kommen," klagt Rousseau, „nicht, wenn ich will, sondern wenn sie wollen," und Lichtenberg giebt der Empfindung, mit der wir gleichsam als Zuschauer dem Ablauf der dialectischen Processe in unserem Innern gegenüberstehen, einen drastischen Ausdruck, wenn er meint, man solle nicht sagen: ich denke, sondern: es denkt, wie man sagt: es blitzt. In der ihm eigenen lebendigen Weise spricht Goethe die nämliche Erfahrung aus: „Das Schlimme ist, daſs alles Denken zum Denken nichts hilft; man muſs von Natur richtig sein, so daſs die guten Einfälle immer wie freie Kinder Gottes vor uns dastehen und uns zurufen: ‚Da sind wir!'" Von Goethe erfahren wir auch, wie es in der Werkstätte des Dichters zugeht, wenn er in der Zueignung zum Faust den schwankenden Gestalten zuruft:

> Ihr drängt Euch zu, nun gut, so mögt Ihr walten,
> Wie Ihr aus Dunst und Nebel um mich steigt!

„Daſs aber auch die abstracte mathematische Forschung ihr Ziel auf anderem Wege, als durch die Anspannung des Willens erreichen kann, dafür finde ich einen merkwürdigen Beleg in einem Briefe von Gauß an Olbers, welchen Schering bei der im Jahre 1877 in

Göttingen veranstalteten Gaußfeier mittheilte. Der Brief erinnert an Probleme, welche zwischen beiden Correspondenten mündlich besprochen waren, und fährt fort: „Sie erinnern sich aber auch vielleicht zu gleicher Zeit meiner Klagen über einen Satz, der theils schon an sich sehr interessant ist, theils einem sehr beträchtlichen Theile jener Untersuchungen als Grundlage oder als Schlussstein dient, den ich damals schon über zwei Jahre kannte und der alle meine Bemühungen, einen genügenden Beweis zu finden, vereitelt hatte. Dieser Mangel hat mir alles Übrige, was ich fand, verleidet, und seit vier Jahren wird selten eine Woche hingegangen sein, wo ich nicht einen oder den anderen vergeblichen Versuch, diesen Knoten zu lösen, gemacht hätte — besonders lebhaft nun auch wieder in der letzten Zeit. Aber alles Brüten, alles Suchen ist umsonst gewesen, traurig habe ich jedesmal die Feder niederlegen müssen. Endlich vor ein paar Tagen ist's gelungen — aber nicht meinem mühsamen Suchen, sondern bloß durch die Gnade Gottes, möchte ich sagen. Wie der Blitz einschlägt, hat sich das Räthsel gelöst: ich selbst wäre nicht im Stande, den leitenden Faden zwischen dem, was ich vorher wußte, dem, womit ich die letzten Versuche gemacht hatte — und dem, wodurch es gelang, nachzuweisen.““

Alles, was zu dieser eben charakterisirten Thatsache noch an anderen ähnlichen Erlebnissen gehört, welche deutlich genug die völlige Willenslosigkeit ihres Zustandekommens durch die unbewußten Wirkungen der Vorstellungen und Gedanken unter und auf einander zu erkennen geben, bekräftigt das Dasein des psychischen Mechanismus, dem die Seele ohne ihr Wissen und Wollen folgt und den sie auch selbst dann, wenn sie sich bewußtvoll in den ihr allein zugehörigen Actionen des logischen Denkens, des ästhetischen Urtheilens, der sittlichen Erwägung und der Selbstbestimmung bewegt, nicht entbehren kann. Deshalb ist es auch nicht möglich, dass irgendeine Theorie sich von der Sprache des täglichen Lebens ganz lossagt, welche ohne Zweifel aus den Wirkungen stammt, die der psychische Mechanismus innerhalb der sinnlichen Erfahrungswelt ausgeübt hat und noch ausübt, und an welche unser ganzes geistiges Leben bis in seine höchsten Vorgänge und Thätigkeiten gebunden ist. Mithin kann auch die Psychologie den gewöhnlichen, gebildeten Sprachgebrauch nicht entbehren und nicht immer den theoretischen Ausdruck des Gedankens dafür an die Stelle setzen: sie hat, wie jede andere Wissenschaft, nur dafür zu sorgen, dass nicht die Sprache das Denken, sondern das Denken die Sprache regiert.

Sechstes Kapitel.

Der psychische Mechanismus in seiner Wechselwirkung mit dem Körper.

Die in der Überschrift angedeutete Aufgabe gehört zu den schwierigen Gegenständen, welche bei einer Grundlegung der pädagogischen Pathologie, von der hier allein die Rede ist, und selbstverständlich noch mehr bei einer systematischen Ausarbeitung derselben in Betracht kommen.

Eine Schwierigkeit liegt zunächst darin, dass jede auf die Wechselwirkung zwischen dem geistigen und dem körperlichen Leben gerichtete Untersuchung, von welchem Standpunkte sie auch ausgeht, sich unvermeidlich in gewisse theoretische Vorstellungen und Sätze verwickelt, die durch keine Erfahrung allein verbürgt werden, sondern entweder nur Hypothesen sind oder aus bestreitbaren metaphysischen Lehren herstammen. Dadurch entsteht mehr oder weniger Unsicherheit und Dunkelheit. Hiervon macht auch der Materialismus, einer wie großen und alleinigen Erfahrungssicherheit er sich auch erfreuen zu dürfen glaubt, keine Ausnahme, was sich ohne viele Mühe würde nachweisen lassen.

Dieser unvermeidliche Umstand nöthigt nun auch den Verfasser, nach Kantischer Ausdrucksweise einige transscendentale Sätze aufzustellen, ohne welche er seinerseits über den in Frage stehenden Gegenstand Nichts, was er für brauchbar halten könnte, zu sagen wüßte.

Eine zweite Anzahl von Schwierigkeiten entsteht daraus, dass die Frage, von welchen geistigen Zuständen und Vorgängen der causale Angriff auf den Körper, und umgekehrt von welchen Theilen des Körpers er auf das Geistige ausgeht, überhaupt was dabei das Wirkende und Thätige und was dabei das Leidende und Empfangende ist, sich nicht leicht beantworten lässt. Die Anatomen und Physiologen erblicken in der Bestimmung dessen, was sie die Lokalisation der geistigen Zustände und Vorgänge und Actionen nennen, eine hauptsächliche Aufgabe, das heißt, sie wollen das Organ im Körper kennen, welches entweder in diesem oder in jenem geistigen Sinne, ob als Fühlen oder Vorstellen oder Phantasiren oder Wollen oder Denken u. s. w., funktionire und als solches entweder selbst eine Wirkung von sich geben oder eine empfangen könne. Auch wenn man der materialistischen Fassung der Frage, die gewöhnlich hierbei vorherrscht, nicht beistimmt, so bleibt es doch jedenfalls für eine gewisse Anzahl von Thatsachen wichtig und sehr wünschenswerth, zu wissen, von welcher Stelle des Körpers aus eine Wirkung auf das Geistige ausgeht, und umgekehrt auf welchen Theil des Körpers der geistige Zustand und Vorgang einwirkt. Dennoch hängt die pädagogische Pathologie von diesem Gegenstande nicht so sehr ab, dass sie mit ihren eigenen Angelegenheiten so lange warten müsste, bis die dunkele und verwickelte Frage in Betreff sowohl der körperlichen, als auch der geistigen Gliederung und Vertheilung desjenigen Geschäftes glücklich erledigt wäre, welches das Wechselverhältniss zwischen beiden Seiten genannt wird. Deshalb hat auch unsere Darstellung hierüber an dieser Stelle Nichts zu sagen.

Eine dritte Schwierigkeit, die zum Theil mit der vorigen zusammenhängt, entsteht nur für Denjenigen, der bei der Frage nach dem Ausgange und dem Eingange des Wirkens gar keine reale Ausscheidung und Sortirung der geistigen Zustände und Vorgänge für nöthig hält, weil dieselbe durch die körperlichen Organe und Theile schon entschieden sei oder noch würde entschieden werden. Wer die Sache so auffasst, der verwickelt sich nicht

bloß in einen Widerstreit mit den Thatsachen des Bewußtseins, sondern auch mit dem logischen Denken, aus welchem Widerstreite keine Rettung möglich ist.

Mit dieser Schwierigkeit hat unsere Darstellung gar Nichts zu schaffen, weil schon durch das Frühere, speciell im vorigen Kapitel, dafür gesorgt ist, genau angeben zu können, was in der Überschrift dieses Kapitels gemeint wird. Wir wissen, dass es einen psychischen Mechanismus mit bestimmter Umgränzung giebt, und ebenso, worin sein gesetzliches Wirken theils allgemein, theils in Bezug auf die ihm nachfolgenden geistigen Inhalte und Vorgänge innerhalb des Bewußtseins besteht. Demnach kann unsere Frage genau so gestellt werden: inwiefern können die zum psychischen Mechanismus gehörigen Vorgänge und Wirkungsweisen eine zeitweilige Abänderung oder Störung oder Modification von Seiten des Körpers erfahren und worin bestehen solche Einflüsse? und umgekehrt: inwiefern kann er von sich aus eine Wirkung im Körper hervorbringen, und läßt sich diese möglicher Weise auch näher angeben? Diese Frage soll aber, was zweitens zu beachten ist, nur innerhalb derjenigen Gränze beantwortet werden, welche für sie durch die specielle Rücksicht auf die pädagogische Pathologie, das heißt, auf die Lehre von den pädagogischen Fehlern der Kinder gezogen wird.

Einwirkungen auf den psychischen Mechanismus durch Vorgänge im Körper, sowie umgekehrt Einflüsse des geistigen Lebens durch seinen Mechanismus auf den Körper setzen voraus, dass zwischen der Seele und dem Körper ein causales Verhältniss besteht, durch welches das Eine von dem Anderen Etwas erleiden kann, was in der Zeit, wo es geschieht, in Keinem von Beiden aus seiner eigenen Natur und durch die in ihm selbst wirkenden Kräfte allein geschehen würde.

Die gewöhnlich hierbei angenommene Ungleichartigkeit zwischen den Gliedern des Causalverhältnisses, nämlich der Seele und dem Körper, und die daraus entstehende Schwierigkeit fällt für mich ganz weg, weil ich eine Ungleichartigkeit zwischen der Seele und dem

Körper überhaupt nicht für wirklich vorhanden ansehe. Das Wort Körper ist für mich nur ein collectivischer Ausdruck für eine große Anzahl von Thatsachen der sinnlichen Wahrnehmung, welche ihre reale Verursachung in dem Wirken mehrerer unter sich zusammenhängender Systeme realer Wesen haben, von denen keins irgendwie diejenigen Eigenschaften selbst besitzt, welche man dem in der Wahrnehmungswelt gegebenen Erscheinungsbilde jener Systeme, das heißt dem Körper, zuschreibt.

Wohl aber giebt es eine andere Schwierigkeit, welche den Begriff der Causalität selbst betrifft. Wer nämlich die Geschichte dieses Begriffes kennt, der muss die Überzeugung gewonnen haben, dass unser Denken überhaupt gar nicht im Stande ist, sich einen klaren und logisch giltigen Begriff von einem Verhältnisse zu machen, welches darin bestehen soll, dass ein Ding von einem anderen Dinge eine Einwirkung erfährt. Große Denker, schon im Alterthume unter den Griechen und später Descartes, Leibniz, Kant, Lotze, haben evident bewiesen, dass der Gedanke, ein Wesen A könne in ein anderes Wesen B hinüberwirken, logisch undenkbar ist.*)

Hieraus folgt jedoch durchaus nicht, dass es auch in der Wirklichkeit ein solches Geschehen, von dem uns kein denkbarer Begriff zu Gebote steht, nicht gäbe. Vielmehr sowohl Thatsachen der Erfahrung, als auch andere Denkwahrheiten nöthigen dazu, anzunehmen, dass zwischen uns und den Dingen außer uns, sowie unter diesen selbst ein Wechselwirken stattfinde, obgleich man kein Wissen davon hat, wie ein solches Wirken zugeht. Wohl aber folgt aus dem Gesagten, dass man sich an die uns wohl bekannte logische Causalität, das heißt an das Denken in einer

*) J. Fr. Herbart macht hier insofern eine Ausnahme, als er gemeint hat, in seiner „Theorie der Störungen und Selbsterhaltungen" die denkbare Ableitung eines ersten wirklichen Geschehens, bei dem zwei Wesen betheiligt sind, gefunden zu haben. Es lässt sich aber zeigen, dass auch dieser Theorie eine petitio principii zu Grunde liegt. Alle übrigen gewöhnlichen Causalitätsbegriffe werden jedoch auch von Herbart als logisch undenkbar gleichfalls verworfen.

anderen Weise zu wenden hat, nämlich so, dass man im Hinblick auf die Thatsachen eine Anzahl hypothetischer Sätze aufsucht, aus denen die Vorstellungen dieser Thatsachen sich wie consequente Folgerungen ergeben.

Unter diesem Gesichtspunkte füge ich nun zu der schon genannten Annahme der Existenz einer immateriellen Seele, die mit unbestimmt vielen, aber nach Systemen unter einander zusammenhängenden immateriellen Elementen des Körpers in Wechselwirkung steht, noch folgende hypothetische Sätze hinzu:

1. Die in Rede stehende Wechselwirkung beschränkt sich nicht bloß auf die ersten Erfolge, welche entsprechend der Natur der auf einander wirkenden Wesen entspringen, sondern dauert auch unter den später in ihnen aus deren eigener Natur allein entstehenden Zuständen und Ereignissen fort, wie lange überhaupt ihr causaler Zusammenhang nicht aufgehoben ist.

2. Die Zustände und Vorgänge im Inneren der Körperelemente werden nicht bloß im Ganzen, sondern auch von den einzelnen Fällen des Wirkens entsprechenden Verhaltungsarten der Seele begleitet, und dasselbe findet im umgekehrten Verhältnisse statt, so dass auch zu bestimmten Seelenzuständen nur bestimmte Zustände im Innern der Körperelemente gehören, die von jenen eine Rückwirkung erfahren. Diese Wechselwirkung zusammengehöriger Zustände ist aber nicht bloß auf ihr erstes Geschehen beschränkt, sondern besteht auch für die spätere Zeit fort.

3. Allgemein gesagt: auch in den realen Elementen des Körpers wirkt ein Mechanismus ihrer Zustände, der nach Verhältniss denselben Gesetzen folgt, die für den psychischen Mechanismus gelten.

Mit Anwendung dieser Sätze sollen nun aus der großen Anzahl der aus der Wechselwirkung zwischen der Seele und dem Körper herrührenden Modificationen im psychischen Mechanismus

ein paar Fälle hervorgehoben werden, die zu der pädagogischen Pathologie in näherer Beziehung stehen.

Im Körper kann, wie die tägliche Erfahrung lehrt, ein derartiger Zustand eintreten, dass die Seele ihrerseits durch den davon zu erleidenden Einfluss aus allen bewußten Zuständen gänzlich hinausversetzt und in eine zeitweilige Bewußtlosigkeit übergeführt wird. Dies ist das Maximum der möglichen Störung, welche der psychische Mechanismus durch den Körper erleiden kann. Ein solcher Fall tritt im tiefen Schlafe ein, der entweder als zur Öconomie des Lebens gehörig regelmäßig wiederkehrt oder durch irgendwelche Ursachen, die den Körper treffen, bewirkt wird. Die Seele als solche kann, nachdem sie einmal eine große Summe bewußter Zustände erlebt hat, aus inneren Gründen allein nicht in den psychischen Schlaf verfallen, weil das Bewußtsein das ihrem Vorstellungsleben adäquate Verhalten, die Bewußtlosigkeit also ein ihr aufgenöthigter Zustand ist. Aus den im vorigen Kapitel angegebenen Gesetzen der Beharrung, der Continuität, der Ausschließung und der Reihenbildung, nach denen der psychische Mechanismus sich richten muss, ist keine Folgerung der Art abzuleiten, dass unter den Vorstellungen, das heißt unter den allen übrigen Zuständen der Seele zu Grunde liegenden Elementen irgend einmal ein derartiges Verhältniss eintreten könnte, wobei das Bewußtsein der Gesammtsumme derselben gleich Null würde. Das zeitweilige gänzliche Erlöschen des Bewußtseins kann nur durch das Auftreten einer Wirkung in der Seele von außen her erfolgen, durch welche zu den schon vorhandenen psychischen Hemmungskräften eine neue hinzutritt und die Gesammtsumme aller Vorstellungen unbewußt macht.

Kann nun in dieser größtmöglichen Störung des psychischen Mechanismus allerdings gar kein Grund zu einer Wirkung desselben liegen, durch welche für die Entwickelung des Seelenlebens ein Fehler entspränge, da die Wirksamkeit dieses Mechanismus zeitweilig in eine gänzlich latente Kraft umgewandelt ist, so bedarf es nur einer geringen Modification dieses Verhältnisses, um die Ent-

stehung eines psychischen Fehlers zu ermöglichen. Dasjenige, was von Seiten des Körpers die gänzliche Bewußtlosigkeit der Seele erwirkt, ist uns seiner Beschaffenheit nach zwar gänzlich unbekannt und läſst sich weder aus den anatomischen noch physiologischen Erscheinungen, die das Eintreten und auch das Bestehen und auch das Aufhören des Schlafes begleiten, noch aus den psychischen, dabei zum Bewußtsein kommenden Wandlungen bestimmen. Allein das Eine ist doch gewiſs, daſs das den psychischen Schlaf, das heißt die Bewußtlosigkeit, Erwirkende, sobald es in der Seele auftritt, ein allerdings Unbewußtes ist, aber eine veränderliche Größe hat, welche, wie sich aus Erfahrungen schließen läſst, von einem Maximum nach verschiedenen Graden bis zu einem Minimum ab- und zunehmen kann.

Gehen wir nun von dem Minimum aus, so ist dieser Fall für das Seelenleben der günstigste, insofern als dann das größtmögliche Wachen stattfindet, bei welchem der psychische Mechanismus ohne erhebliche Benachtheiligung von Seiten des Körpers durch den zu seiner Vitalität gehörigen, den Schlaf verursachenden Vorgang fortbesteht. Bei jeder Steigerung des Minimums aber zu dem Maximum hin muſs nothwendig eine entsprechende Schwächung des Bewußtseins der vorhandenen Vorstellungen und mithin auch eine noch weiter gehende Abänderung in den Wirkungen des psychischen Mechanismus eintreten. Hierin haben wir eine annehmbare, allerdings nur theilweise Erklärung für das Vorhandensein der großen Verschiedenheit der Kinder hinsichtlich derjenigen generellen Beschaffenheit aller vorhandenen Vorstellungen, welche in dem unmittelbaren Bewußtsein derselben besteht, das heißt demjenigen Bewußtsein, welches gleich ist der Totalsumme alles zu einer bestimmten Zeit Vorgestellten. Man darf annehmen, daſs die Größenunterschiede derselben Hemmungskraft, welche in ihrem Maximum den vollen, tiefen Schlaf erwirkt, nicht bei allen Kindern gleich sind, und daſs hierin die Ursache davon liegt, daſs auch der geistige Habitus der Kinder gerade in Betreff des unmittelbaren, primären Bewußtseins sehr verschieden ist. Bei manchen Kindern

wird das Vorstellen und hiermit überhaupt ein großer Theil ihres geistigen Verhaltens einzig und allein von den Wirkungen eines vom Körper fast ungestörten Mechanismus determinirt, während andere Kinder, trotzdem sie, wie man sagt, wachen, doch geistig schläfrig, ja selbst träumerisch leben, und noch andere Kinder ziemlich lange in einem frischen Wachsein der Vorstellungen beharren können, während andere alsbald in einen schläfrigen Zustand verfallen, ganz so, wie es Kinder und auch Erwachsene giebt, die beim Einschlafen und dem Wiedererwachen auch körperlich erst allerlei Zwischenzustände durchlaufen müssen, während andere ebenso schnell aus dem Wachsein ins Schlafen, wie aus diesem ins Wachsein übergehen. Wie nachtheilig die im psychischen Sinne ungünstigen Verhältnisse dieser Art für die geistige Entwickelung der Kinder sein müssen, leuchtet ein.

Bei der Einrichtung des Organismus, dass sich in ihm solche Vorgänge zutragen, von denen ein periodischer Wechsel zwischen Schlafen und Wachen herrührt, dauert die Wirkung aller derjenigen Vorgänge in dem Innern der Körperelemente fort, deren Gesammtsumme, wieweit sie der Wahrnehmung und Beobachtung erkennbar und unterscheidbar sind, das körperliche Leben ausmacht, von welchem jener Wechsel selbst nur ein Theil ist.

Auch diese Vorgänge, denen in der Seele das allgemeine Lebensgefühl entspricht, unterliegen Schwankungen zwischen einem normalen und einem gestörten Verhalten, dem entsprechend sie auch eine Steigerung bis zu einem Maximum und einer Abnahme bis zu einem Minimum der Gesundheit durchlaufen können, welche wiederum auch von einer Zunahme und einer Abnahme des Gesundheitsgefühls in der Seele begleitet wird.

Da nun aber jede Abnahme dieses Gefühls als ein Wehe und jede Zunahme als ein Wohl empfunden wird, so kann es nach der Theorie nicht anders sein und wird auch von der Erfahrung bestätigt, dass dem Maximum der körperlichen Gesundheit ein Minimum der Störung im psychischen Mechanismus und der Abnahme der Gesundheit auch eine Zunahme dieser Störung entspricht. Dies heißt mit

anderen Worten, dass bei voller Gesundheit des Körpers auch der psychische Mechanismus am meisten normal arbeitet, und mithin auch alle von ihm abhängigen Vorgänge sich dabei am besten befinden.

In dem Kindesalter unterliegen diese Verhältnisse noch einer anderen Modification, insofern als der noch im Wachsen begriffene gesunde Körper eines Kindes auch fortwährend seine vitale Regsamkeit vermehrt. Dabei durchläuft er gleichzeitig gewisse periodische Stufen der Entwickelung und erfährt durch sie auch eine Zunahme an neuen Ereignissen, welche wiederum besondere Zustände als ein frisches Material in den psychischen Mechanismus einführen.

Es ist nicht nöthig, diesen in der Erfahrung am besten bekannten Gegenstand hier weiter zu exponiren, um behaupten zu dürfen, dass eine große Anzahl von Unterschieden der Kinder sowohl in Betreff psychischer Vorzüge, als auch psychischer Fehler, von denen auch unser Fehlerverzeichniss viele enthält, von einer gesunden oder einer krankhaften Constitution ihres Körpers abhängt.

Wir wissen nicht, aus welchen und wie vielen verschiedenen Vorgängen im Körper die Größe, welche wir die den psychischen Schlaf erzeugende Hemmungssumme nennen können, das in der Seele Wirkende resultirt, dürfen aber annehmen, dass dieses Wirkende, entsprechend den Unterschieden der organischen Quellen, aus denen es stammt, sich auch spalten und hiernach einen separaten Einfluss auf die Vorstellungen, überhaupt auf die Elemente des psychischen Mechanismus ausüben kann. Als Totalsumme wirkt dieselbe nur auf die Stärke des Bewußtseins im Ganzen ein, als zerlegt gedacht haben aber ihre einzelnen Bestandtheile noch einen eigenen Einfluss auf die psychische Bewegung. Dieser Einfluss kann kein anderer sein, als dass durch ihn eine größere oder geringere Verlangsamung der Rückkehr der Vorstellungen in's Bewußtsein bewirkt wird, indem wegen des einer jeden Vorstellung zugehörigen Quantums hemmender Kraft, welches ihr von der Totalsumme zukommt, keine derselben allein nach ihrem eigenen, rein psychischen Werthe sich geltend machen kann.

In dieser Wirkung, welche allen anderen aus der Seele allein stammenden Ursachen vorhergeht, haben wir also den ersten und fundamentalsten Bestimmungsgrund des Tempo's, das heißt der durchschnittlich vorherrschenden und habituellen Zeitgröße, nach welcher die Wiederkehr der Vorstellungen in's Bewußtsein, und also auch deren Succession sich richtet. Die Erfahrung lehrt, dass auch in dieser Hinsicht die Kinder sehr verschieden sind, und dass von dieser Verschiedenheit namentlich ihre Befähigung, schneller oder langsamer im Lernen und Verstehen zu folgen, mit abhängt.

Es giebt auch Fälle, wo zuerst rein psychische Zustände und Vorgänge eine Veränderung im Körper hervorbringen, welche alsdann wieder auf das Psychische und zwar gleichfalls theils die Bewußtseinsstärke schwächend, theils den Fortgang des Vorstellens hemmend zurückwirkt, ohne welche Zurückwirkung der psychische Mechanismus die aus inneren Ursachen allein erfahrene Alteration leicht würde überwinden können. Zu solchen Fällen gehört insbesondere die ganze Gruppe der deprimirenden Affecte, die Langeweile, Verlegenheit, Befangenheit, Beklommenheit, Scham, Furcht, Angst u. a.

Jeder Affect setzt sich aus mehreren Vorgängen zusammen, die theils rein psychisch, theils rein physiologisch, theils eine Resultante beider Arten sind. Der psychische Vorgang bei den deprimirenden Affecten besteht darin, dass eine Vorstellung oder ein Complex oder eine Reihe von Vorstellungen aus irgendwelchem Grunde den vorhandenen Bewußtseinszustand, das heißt die in ihm vorhandenen anderweitigen Vorstellungen nebst dem, was dazu als Gefühl oder Begehrung u. s. w. gehört, zum Weichen oder Sinken bringt, sich selbst aber zeitweilig permanent macht und den Fortgang des Vorstellens verhindert. Der Vorgang im Körper ist dadurch merkwürdig, dass er von dem psychischen Ereigniss in den meisten Fällen an einer umgränzten Stelle des Organismus oder in einem bestimmten Organ hervorgerufen wird. Die Langeweile zum Beispiel erregt zuerst Unruhe im Bewußtsein, weil in den zurückweichenden Vorstellungen selbst noch ein Kampf zwischen Halten

und Sinken stattfindet. Diesem Vorgange entspricht denn auch eine Unruhe in bestimmten Theilen des Körpers, wie wohl der Leser aus eigener Erfahrung weiss; und von hier aus macht sich dann die Rückwirkung so weit geltend, dass Müdigkeit und schließlich auch der Schlaf eintreten kann. Bei den anderen genannten Affecten entsteht bald Verstärkung, bald Stockung der Athmung oder Blässe oder Röthung des Gesichts oder Herzklopfen oder Zittern der Glieder u. a. Jeder physiologische Vorgang der Art, dessen eigene Natur und Beschaffenheit wir durchaus nicht kennen, wirkt auf die Seele zurück und nimmt das Bewußtsein durch ein ihm correspondirendes Gefühl völlig in Anspruch, welches sich an diejenige Vorstellung anschließt, von der die erste Störung des Vorstellungsablaufes ausging, und diese nun zu einer längere oder kürzere Zeit dauernden macht.

Man kann also sagen, dass diese Affecte dadurch charakterisirt sind, dass in ihnen der psychische Mechanismus gleichsam zum Stillstand kommt; er arbeitet nicht weiter, weil das vom Körper veranlasste Gefühl nicht weicht, sondern das ganze Bewußtsein einnimmt. Wenn auch der Erwachsene allmälig schon gelernt hat, dieses Zustandes alsbald Herr zu werden, so ist doch das Kind in diesen Affecten vollkommen herrenlos, und nur eine langsam eintretende Wiederbesinnung oder eine Hilfe durch den Erwachsenen kann diesen Fehler des psychischen Mechanismus ausgleichen und das Vorstellen wieder in seinen normalen Fluss zurückführen. Hier bringt weniger der Unterricht und die Erziehung, als vielmehr die allmälige Reife des Körpers, sowie der zunehmende Umgang mit Menschen und die Lebenserfahrung Hilfe. Es sind Fehler, die meistens mit den Jahren verschwinden, obwohl einige derselben, wie z. B. Befangenheit, Blödigkeit, Verlegenheit u. a., auch das ganze Leben fortdauern können.

Im tiefen Schlaf hört das Vorstellen ganz auf.*) In den

*) Zum Studium über den Schlaf und die dazu gehörigen Erscheinungen

deprimirenden Affecten steht es innerhalb eines oder einiger Bewußtseinsinhalte still. Außer beiden Fällen giebt es noch einen dritten, wo die Störung des psychischen Mechanismus von Seiten des Körpers bald in einer abnormen Fesselung, bald Beschleunigung, bald Vermehrung und Verstärkung des Vorstellens besteht. In dieser Hinsicht ist Folgendes für unsere Hauptfrage das Bemerkenswertheste.

Da die Ernährung des Körpers an bestimmte Organe und Vorgänge gebunden ist, so macht auch das Nahrungsbedürfniss sich durch eigenartige Gefühle bemerkbar, welche leicht in Begehrung übergehen, so sehr, dass man dieselben lieber Triebe, als bloße Begehrungen, nennt. Das Verlangen nach der Befriedigung des Hungers und Durstes, und hiermit nach der Beseitigung des Unlustgefühles und nach dem Erleben des Lustgefühles der Sättigung, ist bei Kindern oft so groß, dass dadurch das ganze Bewußtsein ausgefüllt und durch Rückwirkung auf den Körper oft die heftigsten Bewegungen veranlasst werden. Man nennt diese Erscheinungen gewöhnlich Unarten, weil sie mit der schon geregelten Öconomie der Erwachsenen unvereinbar sind; und in der That können dieselben auch nur erst durch die Gewöhnung an Regel und Ordnung beseitigt werden. In solchen Fällen ist der psychische Mechanismus, namentlich bei noch kleinen Kindern, oft so sehr durch den Körper beeinflusst, dass es große Mühe macht, sie zur Ruhe und Geduld zu bringen. Die Regierung und die Zucht werden bei ihrer Regelung der hierher gehörigen fehlerhaften Zustände durch den merkwürdigen Umstand sehr unterstützt, dass der menschliche Körper die Neigung zur periodischen, das heißt zur zeitlich geregelten Wiederkehr derselben Erlebnisse und Verrichtungen hat.

In dem wachsenden gesunden Körper des Kindes liegt aus physiologischen Gründen ein starkes Bewegungsbedürfniss, welches

---

ist die Schrift von H. Spitta: Die Schlaf- und Traumzustände der menschlichen Seele, Tübingen 1882, zu empfehlen.

von der psychischen Seite noch durch zwei Umstände verstärkt wird. Einmal nämlich dadurch, dass die Reizbarkeit und Empfänglichkeit für die äußeren Sinneseindrücke in der Kindheit noch sehr groß und dass die Seele gleichsam für jeden ersten besten Eindruck zugänglich ist. Zweitens dadurch, dass jede Befriedigung des Bewegungsbedürfnisses von einem Lustgefühl begleitet wird, welches umgekehrt das Verlangen nach Bewegung immer von Neuem hervorruft und noch verstärkt. Auch hierbei ist selbstverständlich ein ruhiges und nur durch das Vorgestellte allein determinirtes Verhalten des psychischen Mechanismus unmöglich; derselbe wird vielmehr dabei den stets erneuerten, aus dem Körper stammenden Mächten, allerdings auch nur nach seinen eigenen Gesetzen, zum Spielball. Die hervortretenden Fehler fallen theils unter die Allgemeinvorstellung der Wildheit, theils des springenden Merkens ohne eigentliche Aufmerksamkeit, Fehler, die ihrerseits wiederum noch anderen übelen Folgen das Thor öffnen. Solchen Fehlern wirkt vorzugsweise das früheste Eingreifen der Regierung theils mit ihren directen Maßregeln, theils dadurch entgegen, dass das Bewegungsbedürfniss des Kindes in geordneter Weise eine hinreichende Befriedigung findet, durch Laufen und Springen, durch körperliche Übungen, durch Spiele oder durch andere den psychischen Mechanismus zum Besseren unterstützende Beschäftigungen. Das wilde Kind soll nicht verwildern, sondern den Regeln und Ordnungen des gesitteten Lebens sein Betragen unterwerfen und sich fügen lernen.

Wie bei den deprimirenden Affecten der Körper hemmend auf den psychischen Mechanismus einwirkt, so üben die excitirenden Affecte im Gegentheil eine verstärkende und beschleunigende Wirkung aus. Auch diese Affecte sind in ihren physiologischen Bestandtheilen meistens an bestimmte Organe und Functionen gebunden, an das Herz und die Blutbewegung, an besondere Nervenpartien u. s. w. Die große Empfindlichkeit (Hyperästhesie), oft verbunden mit der Neigung zum Weinen, das aufbrausende Wesen, die Neigung zum Zorn u. a. sind ihren geistigen Bestand-

theilen nach Verhaltungsarten im psychischen Mechanismus, welche insbesondere der späteren Willensbildung und der ethischen und ästhetischen Causalität große Schwierigkeiten entgegenstellen und deshalb mit Recht für höchst bedenkliche Fehler in der Anlage gehalten werden. Das Bedenkliche liegt eben darin, dass in diesen Affecten die naturgemäßen Zeitverhältnisse des affectlosen Vorstellens wesentlich gestört sind und dadurch die Bedingungen wegfallen, unter denen allein auch die nicht mechanisch, sondern frei wirkenden Causalitäten zum Vorschein kommen können, nämlich das ruhige und klare Vorstellen mehrerer Bewußtseinsinhalte in gegenseitiger Beziehung auf einander. Hiervon macht nur die Causalität des Gefühlslebens (S. 9) eine theilweise Ausnahme, während selbst die logische Causalität (in gewohnter Sprache der Verstand) von einem excitirenden Affecte mehr oder weniger geschwächt oder mit falschen Vorstellungen vermischt wird.*)

Nicht bloß bei einem Übergange körperlicher Gesundheit in Krankheit und wiederum aus dieser zur Gesundheit erleidet das normale Verhalten des psychischen Mechanismus, wie es nach den Inhalten und Gesetzen desselben allein beschaffen sein würde, mehrfache Störungen. Auch innerhalb der naturgemäßen Ausbildung des gesunden Körpers bis zur vollen Reife giebt es einzelne Epochen, bei deren Eintritt jedesmal auch das Leben der Seele theils inhaltlich, theils in formaler Hinsicht eigenthümlich alterirt wird und hierbei auch leicht in eine fehlerhafte Richtung geräth. Hieran ändert auch selbst der Umstand Nichts, dass mit diesen Epochen nicht selten auch solche psychische Neuerungen auftreten, welche sogar für eine zweckdienliche Förderung des Seelenlebens günstig sind. Die möglichen Fehler beziehen sich namentlich auf die Art und Weise, wie während der Epoche der ersten Kindheit, des Knabenalters und des Jünglingsalters die Concentrirung des Bewußtseins zu dem Sichvorstellen verläuft, also, kurz gesagt,

*) Zwischen den excitirenden und den deprimirenden Affecten stehen die affectvollen sympathischen Gefühle gleichsam in der Mitte; sie sollen später erwähnt werden.

wie das Ichbewußtsein seinen Inhalten und Formen nach sich ausgestaltet, und zwar in Betreff sowohl des Vorstellungs- als auch des Gefühlslebens, sowohl des Denkens als auch des Wollens und Handelns. Jede Altersepoche hat für die nachfolgende und dadurch überhaupt für die Zukunft günstige, aber auch gefährliche Eigenheiten; in jeder liegt ein Wendepunkt, von welchem eine Richtung zum Guten, eine andere zum Schlechten führt. Die Entscheidung zwischen Beiden hängt jedesmal davon ab, ob die zu solcher Zeit vom Körper ausgehenden Wirkungen auf den psychischen Mechanismus mit ihren weiteren Folgen die hinreichenden Gegenkräfte in schon ausgebildeten Vorstellungen, Begehrungen, Gefühlen, Interessen, Wünschen, Neigungen, Absichten, Plänen, Phantasien besserer Art vorfinden, oder nicht.

Sowie ferner durch die Eigenthümlichkeit eines jeden Sinnesorganes, des Ohres, des Auges u. s. w., je nachdem es mehr oder weniger vollkommen ist und richtig fungirt, dadurch auch die psychische Güte, die Intensität, Reinheit, Deutlichkeit u. s. w., der von ihm vermittelten Empfindungen bedingt ist und hiervon auch das Wirken des psychischen Mechanismus abhängt, so findet dasselbe auch rücksichtlich aller Bewegungsorgane statt, welche direct oder indirect mit dem psychischen Mechanismus und durch diesen auch mit den Begehrungen, Gefühlen, Absichten und Willen im Zusammenhang stehen. Auch diese Organe entsprechen bald mehr, bald weniger ihrem Zwecke oder ihrer idealen Normalität und sind deshalb auch in ihren Leistungen dem psychischen Mechanismus bald hinderlich, bald günstig, bald mehr wirkend, als sie sollten, bald weniger.

Zuvor ist aber zu bemerken, dass die Seele niemals eine Bewegung direct und unmittelbar von sich ausgehen lassen und einen entsprechenden Erfolg im Körper und durch diesen weiter in der Außenwelt an anderen Dingen bewirken kann. Die Seele weiss ursprünglich Nichts von ihrem Körper und dessen Theilen, und ist auch nicht an und für sich ein bewegendes Princip. Sie wird es erst in dem Zusammenleben mit dem Körper, in

dessen realen Bestandtheilen und inneren Zuständen die Vorgänge liegen, durch deren Mitbetheiligung auch der Seele mechanische Effecte ermöglicht werden. Es kann nicht bezweifelt werden, dass in gewissen nervösen Elementen selbst schon solche Vorgänge stattfinden, welche auf Massen (Muskeln, Knochen u. a.) einen Bewegung erzeugenden Einfluss ausüben. Auch ist nicht zu bezweifeln, dass hierbei gleichzeitig in der Seele Zustände bewirkt werden, welche einerseits mit jenen bewegenden Nervenvorgängen, andererseits auch mit den in der bewegten Masse (dem Muskel) stattfindenden Vorgängen correspondiren und mithin auch mit Beiden eine Complication eingehen. Die eigene Beschaffenheit auch dieser im Körper vorhandenen Zustände und Vorgänge ist uns unbekannt, sowie auch die in der Seele ihnen correspondirenden Erlebnisse meistens unbewußt und nur in einzelnen Fällen als Gefühlszustände (Muskelgefühl u. a.) bewußt sind. Hierdurch nun, dass zuerst aus rein physiologischen Ursachen im Körper Bewegungen entstehen, von denen die Seele aber, und zwar Anfangs ganz ohne ihr Wissen und Wollen, durch gewisse entsprechende Erlebnisse Kunde erhält, kommt sie in die Lage, sich der hierbei entstandenen eigenen Zustände, die aber unter sich complicirt sind, später bedienen zu können, um auf den Körper so zurückzuwirken, dass bestimmte Theile desselben auch in bestimmte, einem Wissen und Wollen der Seele entsprechende Bewegungen übergehen.

Hierzu gehören aber, wie die Erfahrung lehrt, nicht bloß viele Wiederholungen, Übungen und Erfahrungen, welche die Seele erst durchzumachen hat, bevor ihr eine sichere bewegende Reaction auf den Körper gelingt, sondern es können dabei auch sowohl Hindernisse, als auch solche Umstände stattfinden, welche für den psychischen Mechanismus günstig wirken.

Einmal nämlich kann die Seele in ihrem eigenen Mechanismus nicht immer in gleicher Weise die richtigen Ansätze zu den Rückwirkungen auf den Körper finden, so dass dadurch auch Unterschiede im Gelingen entstehen. So ist es, wenn das eine Kind mühsamer und langsamer, als ein anderes, den richtigen

Angriff eines Gegenstandes mit der ganzen Hand oder mit den Fingern findet, wie zum Beispiel beim Erlernen des Schreibens oder im Spielen eines Instrumentes. Ja schon die ganz kleinen Kinder zeigen hierbei Unterschiede im Anfassen, Festhalten, Drehen und Wenden der Dinge.

Zweitens können trotzdem, dass der psychische Mechanismus selbst richtig functionirt, doch die Nervenvorgänge, von denen die Bewegungen des Muskels abhängen, es an sich fehlen lassen, indem entweder die richtigen ganz ausbleiben oder indem sie Mehr oder auch Weniger mit sich bringen, als es sein sollte. So ist es in vielen Fällen, wo durch den bewegenden Nervenapparat ein Überschuss oder ein Defect der Bewegung hervorgebracht wird, wie wenn statt des einen Fingers, der allein sich bewegen sollte, auch andere mit in Bewegung gerathen, kurz in den unzähligen Fällen, wo es auf die Coordination der Bewegung ankommt. Oder ebenso geschieht es, wo der Vorgang im Nervenapparat zu langsam oder aber zu schnell vor sich geht und mithin auch der Muskelapparat in's Stocken oder aber in ein zu schnelles Tempo geräth.

Drittens muss nothwendiger Weise in allen oben genannten Fällen auch der psychische Mechanismus wiederum bald Hemmungen, bald Begünstigungen erfahren, so dass auch sein Wirken sich bald beschleunigt, bald verlangsamt und in der Erscheinung Unterschiede des Handelns und Verrichtens hervortreten.

Beschränken wir die erwähnten Verhältnisse zunächst, weil der Sprachapparat und das Sprechen nachher besonders berücksichtigt werden sollen, auf diejenigen Nervenapparate, von denen die Bewegungen der Arme, der Hände, der Finger und der Augen abhängen, so leuchtet ein, wie groß die Verschiedenheit der Kinder hiernach in Betreff des Gebrauchs und der Übung der genannten Glieder sein muss, woraus allmälig Geschicklichkeiten und Fertigkeiten behufs der Ausführung alles dessen, was die Seele einmal beabsichtigt und vorbildet, entspringen sollen. Bald sind Complicationen zwischen den Nervenerregungen und den ihnen zugehörigen unbewußten Empfindungszuständen der Seele nicht innig und fest

genug, so dass es nicht gelingt, die ersteren rasch und sicher wieder hervorzurufen. Bald sind die Bewußtseinsinhalte, welche mit den unbewußten elementaren Vorgängen in der Seele in Verbindung stehen, nicht wirksam genug, die letzteren anzuregen, die also ganz ausbleiben und mithin auch nicht wirken können (wie es zum Beispiel der Fall ist, wenn Jemand ein Wort aussprechen will, es aber nicht findet), oder sie verfehlen dabei die richtigen Elemente. Bald leistet das Bewegungsorgan, die Hand, die Finger, selbst den Anregungen der Nerven in Folge irgendwelcher Verunstaltung oder mangelhafter Gliederung einen mechanischen Widerstand, der also auch für die Wirkung und den Erfolg des Vorstellens ein Hinderniss ist. Bald machen sich die Reihen der unbewußten elementaren Zustände der Seele, bald die Reihen der Nervenzustände gleichsam eigenmächtig und für sich geltend, ohne dass sie sich den Impulsen der Seele fügen. Alle diese möglichen Verhältnisse und Umstände theilen sich in ihren Wirkungen in zwei Gruppen: die drei untersten Reihen von Zuständen und Vorgängen, nämlich die unbewußten Erregungen der Seele, die ihnen entsprechenden Zustände der Bewegungsorgane und die den Muskelbewegungen entsprechenden Empfindungen, sind entweder als solche gesund, in ihren Abläufen normal und gehorchen dem Antriebe der Seele, oder aber es findet das Gegentheil statt. Im letzteren Falle treten dann die vielen möglichen Fehler und Mängel ein, welche dem Arbeiten des psychischen Mechanismus anhaften. Im ersteren Falle dagegen sind die Bedingungen, zu handeln, überhaupt zur Entäußerung des geistigen Lebens in der außerhalb der Seele befindlichen Erfahrungswelt die günstigsten. Man sagt dann in diesem Falle mit Recht: eine gesunde Seele wohne in einem gesunden Körper, oder auch: die Seele sei in ihrem Körper glücklich beanlagt.

Eine besondere Beachtung bei unserer Frage verdient nun schließlich noch das Sprechorgan und dessen Verhältniss zum psychischen Mechanismus. Zunächst ist an seinen eminenten Werth zu erinnern, der darin liegt, dass es unter allen Bewegungsorganen

vorzugsweise dazu dient, die Träger des geistigen Lebens in umfassender Weise in solche Beziehungen zu bringen, durch welche sie sich gegenseitig verstehen und hiernach auch auf einander förderlich oder hemmend, gegen einander oder mit einander handelnd einwirken können. Dies geschieht zwar auch durch die Bewegungen der Augen, der Finger, der Hände, der Arme und der Gesichtsmuskeln in der Pantomime: allein in der unvergleichlich besseren Weise nur durch die Sprache. Der tiefere Grund dieser merkwürdigen Thatsache liegt darin, dass, während die Bewegungen der übrigen genannten Organe nur durch deren eigene räumliche oder zeitliche Formen sich in Symbole unsichtbarer Zustände umwandeln können, bei der Sprache die Symbolisirung in allen Gebieten des geistigen Lebens sich an einem allen Menschen gemeinsamen qualitativen Bewußtseinsinhalte, nämlich an den Tönen, Geräuschen und Lauten der Stimme, fortbildet: dieser qualitative Inhalt, die gehörten Laute, ist selbst da, wo auch das ist, was das Symbol, der Laut, das Wort und der Satz, mit unzähligen möglichen Unterschieden anzeigen und bedeuten soll. Dieser Umstand, dessen Wirkung durch die Gleichartigkeit der menschlichen Natur in allen Individuen, sowie durch einerlei Erleben unter gleichen Umständen bedingt ist, muss zu allererst beachtet werden.

Aus ihm folgt nämlich 1., dass die Sprache als solche selbst ein ebenso Geistiges, nur der Seele Angehöriges ist, wie jeder andere, rein psychische Zustand. Dass wir die Lautsprache außer uns zu hören meinen und sie für ein zu uns von außen Herkommendes halten, ist nur eine Folge des den meisten Empfindungen eigenen Processes der Projection (S. 118). In Wirklichkeit spricht aber Jeder nur in sich und hört uur in sich. 2. Wenn der Laut, das Wort, überhaupt die Sprache, ein Symbol genannt wird, so hat diese Benennung ihren Grund zu allererst darin, dass man den Werth der Sprache vorzugsweise von der Seite der Mittheilung und des gegenseitigen Verstehens auffasst. An und für sich, von der rein psychischen Seite betrachtet, ist die Sprache nicht Symbol, sondern ein System bestimmt ausgeprägter

(articulirter) Empfindungen, welches das am meisten geordnete und in seinen Reproductionen, Verbindungen, Abläufen und Übergängen nach seinen eigenen Gesetzen determinirte Gebilde ist. 3. Deshalb ragt die Sprache in ihrem psychischen Werthe vor allen anderen Bewußtseinsinhalten, bei denen, wie bei den Bewegungszeichen und der Pantomime, gleichfalls ein symbolischer Gebrauch stattfindet, weit dadurch hervor, dass alle ihre Bestandtheile und sämmtlichen Reproductionen, Abläufe und Übergänge eine derartige Complication mit den übrigen Bewußtseinsinhalten und Formen haben eingehen können, wie es in solcher Innigkeit und in solchem Umfange sonst nicht mehr vorkommt. Die Wirkung dieser innigen Complication ist so groß und umfassend, dass das ganze Seelenleben, am meisten freilich nur innerhalb der Vorstellungsgebiete, in der Sprache, das heißt, in dem vorhin bezeichneten Empfindungssysteme, gleichsam eingebettet liegt. Deshalb wird auch dieses Verhältniss gewöhnlich so aufgefasst, als ob überhaupt Nichts *ohne* die Sprache in der Seele geschehe: eine Meinung, die sich namentlich in dem Satze ausspricht, dass die Seele ohne Sprache nicht denken könne. Ist diese Ansicht, so allgemein ausgesprochen, auch entschieden unrichtig, so muss doch zugestanden werden einmal, dass das Wirken des psychischen Mechanismus allerdings überwiegend an die Sprache (dieses Wort immer in der obigen Bedeutung genommen) gebunden ist, sei es, dass laut oder dass still gesprochen wird. Zweitens gelingt es der inneren Beobachtung wegen der nun einmal vorhandenen innigen Complication zwischen den Lautbildern und den dazu gehörigen Bewußtseinsinhalten allerdings nur selten und nur mit Schwierigkeit, Beides von einander zu trennen und den einen Bestandtheil dem anderen zur Seite zu stellen. Am leichtesten gelingt es noch da, wo die Wörter zu *schematischen* Vorstellungen gehören, die neben dem Lautbilde sich der Aufmerksamkeit darstellen. In den meisten anderen Fällen ist das Lautbild mit den nicht hörbaren, sondern nur vorstellbaren und unstreitig doch vorhandenen anderweitigen psychischen Elementen gänzlich in Eins zusammengeschmolzen und seine Be-

wußtseinsstärke ragt so hervor, dass die meisten Menschen gar nicht wissen, dass außer dem Worte noch Etwas in ihrer Seele vorhanden ist, viel mehr das Wort für Dasjenige, was es bedeutet, selbst nehmen. Auch hängt hiermit zusammen, dass selbst der im Denken Geübteste gewöhnlich doch innerhalb der inneren Sprache denkt und sich nur in einzelnen Perioden davon ganz frei macht oder so weit sprachlos denkt, wie weit auch die unbewußten Gedanken auf das Bewußte wirken und ihre Wirkungen in's Bewußtsein emporheben. Wir kennen nur noch einen zweiten Fall einer so hervorragenden Herrschaft symbolischer Vorstellungen, nämlich die von dem mathematischen Denken gebrauchte Zeichensprache der Ziffern und Buchstaben nach ihren Formen und Verbindungen. 4. Aus dem Umstande, dass die innere Sprache einerseits mit physiologischen Vorgängen zusammenhängt, andererseits aber mit den Bewußtseinsinhalten und Formen sich bis in deren höchste Ausbildung associirt, diese Ausbildung theils selbst befördernd, theils das schon Vorhandene in sich aufnehmend, erklärt es sich, weshalb auch die aus physiologischen Ursachen stammenden Sprachfehler ihre Wirkung über das ganze geistige Leben ausbreiten und das letztere mehr oder weniger in seiner Fortbildung hindern. Dies zeigt am besten der Zustand der Taubstummen, sobald dieselben ohne die künstliche Hilfe des Unterrichts und der Erziehung aufwachsen.

Ist hiermit die Stellung der Sprache innerhalb des psychischen Mechanismus im Wesentlichen angegeben, wobei es vorbehalten bleibt, auch die aus dieser Stellung möglicher Weise für den Mechanismus selbst entspringenden nachtheiligen Folgen an einer anderen Stelle zu berücksichtigen, so fragt es sich nun, inwiefern die Abhängigkeit der Sprache von den Vorgängen und Verhältnissen im Sprachorgan bestimmend auf den psychischen Mechanismus und durch diesen überhaupt auf das geistige Leben einwirken könne.

Hierbei ist zunächst festzuhalten, dass das früher von den Bewegungsorganen überhaupt Gesagte (S. 145 u. f.) auch für das Sprachorgan seine volle Giltigkeit hat. Auch vom Sprachorgan weiss die Seele ursprünglich Nichts und von ihr können auch nicht die ersten

bewegenden Impulse auf dasselbe ausgehen. In dem Sprachorgan selbst und seinen körperlichen Anhängen müssen zuerst aus dem in ihm wirkenden Bruchtheile des ganzen körperlichen Lebens auch Bewegungen entspringen, welche in der Seele in bestimmten Erregungen wiederhallen und ihr dasjenige Material liefern, dessen sich später der psychische Mechanismus zu einer Bewegung erzeugenden Rückwirkung auf das Sprachorgan bedient, u. s. w. Das Specielle dieses Verhältnisses kann der Leser sich leicht nach dem oben angegebenen allgemeinen Schema selbst klar machen.

Unter dieser Voraussetzung, bei welcher zugleich eine schon fertige Sprache angenommen wird, die sich dem Kinde darbietet, ist nun Folgendes das Bemerkenswertheste, was in den Kreis unserer Aufgabe gehört.

1. Auch die qualitative und formale Güte der im Kinde entstehenden Lautbilder ist, wie dies bei allen anderen Empfindungen rücksichtlich ihres organischen Ursprungs der Fall ist, durch die größere oder geringere Normalität des Sprachorgans und sämmtlicher zu ihm gehöriger und mit ihm zum Totaleffect des Sprechens und seines Vernehmens zusammen functionirender Körpertheile, insbesondere des Gehörs und der Augen, bedingt. Die Unterschiede, die hierdurch sowohl im Klang, als auch in der Nuancirung, in der Stärke, Tiefe und Höhe der Stimmlaute entstehen, sind für die Wirkungen des psychischen Mechanismus von großem Einfluſs: er wird dadurch selbst entweder begünstigt oder gehindert, Dasjenige in den Associationen der Lautbilder mit den psychischen Zuständen und Vorgängen zu leisten, was von ihm im günstigsten Falle geleistet werden könnte. Dies zeigt sich später darin, ob und wie weit der Sprechende befähigt ist, sämmtlichen Anforderungen zu genügen, welche erfüllt werden müssen, wenn alle Inhalte und Formen des Seelenlebens in möglichster Vollkommenheit zum Ausdruck gebracht werden sollen, wie weit ein solcher Ausdruck überhaupt innerhalb der sprachlichen Tongebilde möglich ist. Dies hängt durchaus nicht bloß von dem Grade und dem Umfange der Kenntniſs seelischer Zu-

stände und Vorgänge und auch nicht bloß von dem Wissen ab, wie der beste und volle Ausdruck des Seelenlebens durch die Sprache beschaffen ist: dies Alles kann da sein, und doch fehlt thatsächlich das Sprechvermögen dazu, nur in Folge gewisser Mängel und Hemmungen, welche der psychische Mechanismus von Seiten des Sprachorgans und der Hilfsfunctionen desselben erfährt.

Aus diesem Grunde ist es so außerordentlich wichtig, dass das Kind schon früh angeleitet wird, seine Bemühungen, sich im Gebrauch des Sprachorgans zu vervollkommnen, nach allen Seiten zu versuchen. Namentlich gehört dazu auch Alles, was später in der Schule in Betreff des richtigen, schönen und ausdrucksvollen Lesens verlangt wird. Auch der geringste hierbei erzielte Erfolg ist insofern wichtig, als das Kind dadurch gelernt hat, besser sein Sprachorgan zu benutzen, als es sonst gekonnt hätte. Würde das hiermit Empfohlene auch noch in den oberen Classen höherer Schulen beachtet und praktisch geübt, so würde es wahrscheinlich weniger Personen geben, die als Schriftsteller ausgezeichnet, als Redner aber in rein sprachlicher Hinsicht sehr mittelmäßig sind und mitunter sogar das gebildete Ohr unangenehm verletzen.

2. Einen noch wichtigeren Einfluss übt das Sprachorgan auf den psychischen Mechanismus dadurch aus, dass die Reproduction sämmtlicher Bewußtseinsinhalte und Formen, die mit Lautbildern complicirt sind, nicht bloß von der Reproduction der letzteren, sondern wesentlich auch von dem richtigen Eintreffen derjenigen physiologischen Vorgänge abhängt, durch welche das in's Bewußtsein Treten der Lautbilder selbst bedingt ist. In den Unterschieden, die hierbei vorkommen, liegt ein Theil der primitiven Ursachen für die Unterschiede des leichten oder schweren Behaltens und des sicheren oder unsicheren Wiedererwachens des Behaltenen durch die Sprache. Kurz gesagt: Der physiologische Einfluss kann die Complication zwischen einem Bewußtseinsinhalte (Vorstellung) und dem Worte wieder auflösen und beide Bestand-

theile dadurch trennen, dass er die Reproduction des Wortes verhindert.

Hier findet also eine sehr complicirte Wechselwirkung zwischen der Vorstellung, dem Worte, das dazu gehört, und demjenigen Mechanismus statt, der in den inneren Zuständen, Vorgängen und Übergängen des Sprachorgans als vorhanden und wirkend vorausgesetzt worden ist. Gewiss haben bei der allmäligen Zunahme der Sprechfähigkeit im Kinde, also bei der Wortbildung und der Verbindung der Wörter, die zwischen den Bestandtheilen der Wörter, den Vocalen und Consonanten, stattfindenden Verhältnisse, auch eine rein psychische Bedeutung und Wirksamkeit, von der es abhängt, ob ein Wort leichter oder schwieriger auszusprechen und leichter oder schwieriger zu behalten ist. Allein dieses psychische Verhältniss hat auch noch den physiologischen Vorgang als einen mitbestimmenden Begleiter zur Folge, von dem das thatsächliche Aussprechen wesentlich abhängt. Für dieses thatsächliche Aussprechen muss deshalb auch die Ermittelung und das Treffen des richtigen psychischen Ansatzes auf das Sprachorgan leichter oder schwieriger sein, und sich leichter oder schwieriger festsetzen und länger fortbestehen oder leichter wieder unwirksam werden können. Auch können in den Bestandtheilen des Sprachorgans und in ihrer Function selbst Unterschiede des Mitwirkens begründet sein, wonach gewisse Wörter leichter aus dem Gedächtniss verschwinden und schwerer wieder wach werden, als andere. Selbst die Thatsache, dass bei zunehmendem Alter nicht selten das Wortgedächtniss schwächer wird, ist auf solche Unterschiede zurückführbar. Dies Alles zeigt, dass derjenige Mechanismus, welcher in der Sprache, also in jenem eigenthümlichen Systeme articulirter Lautgebilde herrscht, vielfach von dem Sprachorgan und dessen eigenem Mechanismus abhängt und dass hierdurch der letztere auch einen großen Einfluss auf die Bewegungen und Fortbildungen des Vorstellungslebens der Seele ausübt. Man kann sagen: je sicherer und umfassender und prompter die Sprache des Kindes sich ausgestaltet, desto geringer

ist die Zahl der Fehler im psychischen Mechanismus, die einer höheren Ausbildung des Geistes sich entgegenstellen.

3. Endlich kommt noch die Möglichkeit eines günstigen oder ungünstigen Einflusses auf den psychischen Mechanismus in Betracht, welcher darin liegt, dass unter den drei Elementen, nämlich Vorstellung, Wortbild und physiologischer Begleitungs-Zustand im Organ, das eine oder das andere ein Übergewicht erlangt. Das Normale dieses Verhältnisses ist, dass die Vorstellungen, überhaupt die in der Sprache niedergelegten geistigen Elemente, *herrschen* und das Hervortreten, wie auch den Ablauf der Rede determiniren und sie ihrem Zwecke, ein reines und sicheres Symbol des Psychischen zu sein, entsprechend gebrauchen und dass hierbei auch der Sprachapparat ungehindert folgt. Das von diesem Normalen schon um Etwas Abweichende ist vorhanden, wenn der Sprechmechanismus im Organ *über* den Vorstellungsmechanismus seine Bestimmungen trifft, wenn also nicht die Gedanken die Sprache, sondern wenn die Sprache die Gedanken beherrscht. Und das von dem Normalen ganz Abweichende findet statt, wenn das Sprachorgan selbst und allein von sich aus den in der Seele ihm correspondirenden Sprachschatz aufweckt und denselben nach sich inhaltlich und formell bestimmt. Zwischenstufen zwischen diesen drei Grundformen sind vielfach möglich, ebenso, wie dabei auch ein Wechsel im Herrschen und Folgeleisten des Einen gegenüber dem Anderen eintreten kann. Das volle normale Verhalten charakterisirt das *ruhige* und *besonnene* Sprechen; das mittlere Verhalten charakterisirt die *Schwatzhaftigkeit*, die namentlich bei Kindern, deren allgemeine Lebendigkeit einen hohen Grad hat, oft stark und lange hervortritt; das ganz abnorme Verhalten, wo also das Sprachorgan allein herrscht, findet unzweifelhaft in gewissen Krankheiten statt, die in das Gebiet der Geistesstörungen gehören. Auch hieraus folgt, wie wichtig es ist, dass der Erwachsene die Art und Weise, wie das Kind und *was es spricht*, sorgfältig überwache, damit allmälig in jenem Verhältnisse zwischen den drei genannten Potenzen

das richtige Vorstellen und Denken die Oberherrschaft gewinnen kann.

Aus der erörterten Sachlage ergiebt sich auch der Erklärungsgrund, warum der psychische Mechanismus sein Übergewicht über den Sprechapparat bis zur Regierung desselben auch noch in dem jetzigen Kinde sehr langsam, gewöhnlich erst gegen das Ende des zweiten und während des dritten Lebensjahres gewinnt. Dies ist um so bemerkenswerther, als die geistige Entwickelung des Kindes schon lange vorher, ehe es spricht, eine unermessliche Anzahl von Anschauungen und Vorstellungen und anderen Bewußtseinsinhalten, wie Gefühlen und Begehrungen, nebst allerlei Verbindungen und Abfolgen derselben einschließt, und andererseits dem jetzigen Kinde auch eine schon fertige Sprache vorgesprochen und ihm dadurch die Gelegenheit gegeben wird, durch Wahrnehmung und Nachahmung der Ausdrucksbewegungen des Erwachsenen rascher vorwärts zu kommen. Da dies trotzdem nicht geschieht, so folgt daraus, dass, wenn die in der Seele des Kindes schon vor dem thatsächlichen, hörbaren Sprechen zahlreich und mannigfach vorhandenen Zustände hätten ursprünglich Sprache erzeugend wirken können, dann auch längst durch sie allein das Kind würde zum Sprechen befähigt worden sein. Dennoch muss die Seele, um die Fähigkeit des Sprechens zu erreichen, schließlich hierbei mehr thun, als der Körper, schon deshalb, weil der Sprachapparat selbst, wieweit er nur von körperlichen Vorgängen in Bewegung kommt, zwar Geräusche und Laute, aber keine Sprache, keine Rede, das heißt, keine articulirte, geistige Zustände und Vorgänge zum hörbaren Ausdruck bringen und zu solchem Zwecke auf einander folgende Laute hervorbringen kann, wozu er selbst erst von der Seele muss abgerichtet werden.

Wie in allen anderen Fällen, wo Bewegungsverhältnisse und von diesen abhängige, aber zugleich durch außer ihnen liegende Motive geregelte Verrichtungen entstehen sollen, so tritt auch bei dem Sprechvorgange die Thatsache deutlich hervor, dass zuerst das geistige Princip, die Seele, vom Körper abhängt, dann aber

umgekehrt der Körper das von der Seele beherrschte und ihr dienende Werkzeug wird.*)

Fasst man bei einem Rückblicke auf den Inhalt dieses und des vorigen Kapitels Dasjenige zusammen, was über die Leistungen des psychischen Mechanismus theils in seiner relativen Selbstständigkeit, theils in der Wechselwirkung mit dem Körper gesagt ist, und fragt, welche Folgerungen für die pädagogische Pathologie und Therapie sich daraus ergeben, so muss darauf Folgendes geantwortet werden.

Wie man auch die Bildungsformen und Richtungen des geistigen Lebens unterscheiden und eintheilen mag, etwa nach Vorstellen, Fühlen, Begehren und Wollen oder nach Phantasie, Verstand, Vernunft oder nach gesellschaftlicher Bildung, nach Bildung des Gemüths, des Charakters und der Intelligenz oder sonstwie: niemals geht die natürliche Entwickelung des Kindes direct und ungestört in der Richtung zum Vollkommeneren vorwärts. Sie hat in jedem Falle mehrere Vorstufen zu durchlaufen, bis diejenigen Vorgänge, Bewußtseinsinhalte und Formen, Zurückhaltungen und weiterstrebenden Actionen auftreten, von denen es abhängt, worin und wie weit die Bildung des heranwachsenden Kindes sich den von dem Erzieher erstrebten und erhofften Zielen annähert.

Aus diesem Grunde müssen im Unterschiede von der Entwickelung des auswachsenden Körpers außerordentlich viele pädagogische Fehler und Mängel, welche der Erzieher von seinem idealen Standpunkte aus abnorm nennt, als solche selbst für etwas Normales gehalten werden, in dem Sinne, dass die Entwickelung des Seelenlebens während der Kindheit es nun einmal mit sich

*) Das Nähere hierüber ist im vierundzwanzigsten Kapitel der Psychologischen Pädagogik auseinander gesetzt. Außerdem muss auf Dr. A. Kußmaul's im höchsten Grade lehrreiche und zum Nachdenken auffordernde Schrift: „Die Störungen der Sprache", 3. Auflage, bei F. C. W. Vogel 1885, verwiesen werden.

bringt, mehr oder weniger Fehlerhaftes zu durchlaufen, ehe das Bessere dasein kann. Dies gilt allerdings nicht von allen Fehlern und Mängeln, aber doch von allen, die auf den Stufen der körperlichen und geistigen Ausbildung des Kindes aus natürlichen Gründen unvermeidlich sind. Diese Gründe sind theils allgemein menschlicher Art, theils liegen sie in der individuellen körperlichen und geistigen Constitution des Kindes. Abgesehen von den aus der letzteren Quelle stammenden und deshalb schwer oder gar nicht zu beseitigenden Fehlern und Mängeln, welche gewöhnlich als Kampfgegenstände der Selbsterziehung fortbestehen, darf von den übrigen die Voraussetzung gemacht werden, dass einige mit dem zunehmenden Alter verschwinden, andere durch das geeignete Verfahren der Regierung, des Unterrichts und der Erziehung des Kindes in der Familie und in der Schule, durch Umgang mit guten und verständigen Menschen und durch still wirkende Erfahrungen, die das Kind in sich selbst macht, allmälig abgeschwächt, beseitigt und durch das Bessere ersetzt werden können.

Siebentes Kapitel.

Die Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes.

Ehe wir zu dem in Frage gestellten Gegenstande selbst übergehen, ist es nöthig, genauer anzugeben, sowohl in welcher Bedeutung die pädagogische Pathologie die bisher schon öfter genannten Wörter Kind und Kindesalter gebraucht, als auch, was sie unter der geistigen Gesundheit eines Kindes versteht.

Gewöhnlich dienen die Ausdrücke Kind, Kindheit, Kindesalter, Knabenalter, Jüngling, Jungfrau, Jugend, Jugendalter zur Abgränzung bestimmter Altersstufen. Die Zeit vom ersten bis zum zehnten oder zwölften Monate, wo meistens der Durchbruch der Zähne stattfindet, ist das Säuglingsalter genannt worden. Die Zeit vom ersten bis siebenten Jahre, wo die Milchzähne ausfallen, heißt das Kindesalter oder die Kindheit. Die Zeit von da bis zur vollendeten geschlechtlichen Reife soll das Jugendalter oder die Jugend sein, welche wieder in das eigentliche Knaben- und Mädchenalter und in das Alter der Jünglinge und Jungfrauen halbirt wird. Andere Schriftsteller lehnen das Wort Jüngling für eine so frühe Zeit ab und gebrauchen es erst für die Zeit vom 16. bis 23. oder auch erst vom 17. bis 28. Lebensjahre. Weil jedoch die Annahme zu vieler Altersgränzen für die Pädagogik sich nicht empfiehlt, so haben Manche nur die Unterscheidung zwischen dem Kindesalter und dem Jugendalter nach der von der Natur durch die Geschlechtsentwickelung gesteckten Gränze beibehalten.*)

*) Unter den älteren physiologischen Schriften zeichnet sich die Physio-

In Betreff sämmtlicher Alterstheilungen im Dienste der Pädagogik ist zunächst daran zu erinnern, dass durch keine Unterscheidung der Art zugleich auch eine absolut feste psychische Gränze bestimmt wird. Dies gilt auch für die zuletzt genannte einfachste Theilung, weil in der Erfahrung viele Fälle vorkommen, bei denen bald Dasjenige, was man vom geistigen Leben gewöhnlich im Kindesalter antrifft, sich noch weit in das Jünglingsalter fortsetzt, und umgekehrt Dasjenige, was davon meistens erst im letzteren auftritt, nicht selten schon im Kindesalter gefunden wird. Dies trifft nicht bloß innerhalb des im Allgemeinen normalen Fortganges der Bildung, sondern sogar auch bei den Psychosen zu. Deshalb hat auch der Verfasser der Schrift über die psychischen Störungen des Kindesalters beide Benennungen in einander geschoben, indem er eine Psychose, an welcher ein Kind mit zu früher Geschlechts-

---

logie als Erfahrungswissenschaft von K. Fr. Burdach durch ihr umfangreiches Material auch für die obige Frage so sehr aus, dass sie noch jetzt auch deshalb zum Nachlesen empfohlen werden kann, weil sie versucht, entsprechend der körperlichen Entwickelung, auch die Entwickelungsstufen des geistigen Lebens im Kinde nach Inhalt und Umfang zu beschreiben: ein Verfahren, das von der jetzigen Physiologie, soweit mir bekannt, nicht mehr hoch geschätzt wird. Manche Leser interessirt es vielleicht, zu erfahren, dass auch Herbart in seinem Umriss pädagogischer Vorlesungen eine Übersicht der allgemeinen Pädagogik nach den Altern gegeben hat. Er scheidet zunächst die drei ersten Jahre ab, in denen die körperliche Pflege allem Anderen vorangeht; fasst dann die Zeit vom 4. bis 8. Jahre zusammen, wofür die eigentliche Gränzscheidung aber nicht in den Jahren, sondern darin liegt, dass die erste Hilfslosigkeit aufhört und ein zusammenhängender Gebrauch der Gliedmaßen und der Sprache eintritt. Dann folgt das Knabenalter, dessen Gränzscheidung gegen die bis dahin gewesene Kindheit, sofern solche Gränze sich bestimmen lässt, darin besteht, dass der Knabe sich gern, wenn man ihn gehen lässt, vom Erwachsenen entfernt, indem er nicht mehr, wie das Kind, wenn es allein ist, sich unsicher fühlt, sondern seinen näheren Erfahrungskreis hinreichend zu kennen glaubt und von da in unbestimmte Weiten aller Art hinausschaut. Nun folgt das Jünglingsalter, bei dem zunächst in Frage kommt, ob der durch das ganze Knabenalter vorherrschend gewesene Unterricht nunmehr geendigt ist oder noch fortgesetzt werden soll. Auch hört nun die dem Kinde und Knaben erwiesene Nachsicht jetzt auf, weil viel mehr die ganze Tüchtigkeit des Jünglings in Frage kommt.

reife leidet, eine Krankheit des Jugendalters, und eine Psychose bei einem vielleicht schon siebenzehnjährigen oder noch älteren Individuum, welches aber einen durchaus kindlichen Habitus beibehalten hat, zu den Kinderpsychosen rechnet.

Die pädagogische Pathologie kann nun zu ihrer Begriffsbestimmung der geistigen Gesundheit eines Kindes weder von einer körperlichen gesunden oder kranken Entwickelungsstufe noch von der Voraussetzung Gebrauch machen, dass gewissen kleineren oder grösseren Abschnitten des unmündigen Alters auch ein durchschnittlich gleicher Typus oder Habitus des geistigen Lebens zukomme, noch überhaupt von dem Gegensatze zwischen Krankheit und Gesundheit dabei ausgehen.

Das Letztere ist deshalb nicht möglich, weil es sich bei der Definition der geistigen Gesundheit eines Kindes gar nicht um diesen Gegensatz handelt. Die pädagogische Pathologie überlässt Alles, was körperliche oder geistige Krankheit heisst, der Medicin; sie hat es mit eigentlich kranken Kindern gar nicht zu thun, sondern zieht das Kind nur mit allen seinen psychischen Fehlern und guten Eigenschaften in Betracht. Auch die Geschlechtsreife entscheidet darüber für sie nicht, was sie sich bei einer Unterscheidung zwischen Kindheit und Jugend zu denken hat, weil für sie alles Psychische, wie vorhin schon angedeutet wurde, gleichsam flüssig ist, so dass Vieles davon bald über die gezogene Gränze hinausgeht, bald hinter dieselbe zurückkommt. Endlich kann sie auch auf die Annahme bestimmter geistiger Typen für die einzelnen Altersstufen keinen derartigen Werth legen, dass sie sagen müsste, die geistige Gesundheit der Kinder wäre da, wo ein Kind dem Typus seines jeweiligen Lebensalters entspräche. Dies ist deshalb nicht zulässig, weil, wenn man auch den Ausdruck Typus, oder besser, Habitus in gewissem Sinne zu gebrauchen berechtigt ist, dies doch nur innerhalb sehr weiter Gränzen geschehen kann. So gebraucht man beide Ausdrücke im gewöhnlichen Leben nur da, wo man die Kinder so ungefähr nach diesen oder jenen hervorragenden Eigenheiten charakterisirt, oft nur nach einzelnen Liebhabereien

oder Gewohnheiten, oder auch nach ihren Leistungen in der Schule u. s. w. In Wahrheit und Wirklichkeit giebt es aber keinen solchen Typus, der für jeden einzelnen Zeitraum auf alle während derselben Zeit lebenden Kinder passte. Ein sechsjähriger Dorfknabe ist ein ganz anderes Wesen, als ein sechsjähriger Stadtknabe, und in derselben Stadt entspricht ein sechsjähriges Bettelkind wiederum einem ganz anderen Typus, als das sechsjährige Kind eines Professors, u. s. w. Sowohl qualitativ, als auch quantitativ und formell weichen die psychischen Bildungszustände gleichjähriger Kinder in allen Altern so weit von einander ab, dass nur hier und da einmal ein Paar nahezu nach demselben Habitus untergebracht werden kann. Auch in solchen Fällen bezieht sich die Vergleichung des geistigen Lebens viel weniger auf Dasjenige, was zwei mit einander verglichene Kinder desselben Alters schon sind, als auf Dasjenige, was Beide noch nicht sind, sondern was nur Eins von Beiden mehr oder weniger schon ist. Die Vorstellung des gleichen Typus oder Habitus soll nur das innerhalb gewisser Zeiträume unter gleichen Lebensbedingungen Erreichbare, also nur eine gleiche Art von natürlicher Normalität ausdrücken.

Muss nun der Begriff der geistigen Gesundheit in der pädagogischen Pathologie anders definirt werden, so kann dies in richtiger Weise nur dadurch geschehen, dass man von der Voraussetzung aller möglichen Fehler, Mängel und guter Eigenschaften in der Kinderwelt ausgeht und dann fragt, wodurch es möglich gewesen wäre, dass statt der Fehler und Mängel etwas Besseres hätte geschehen können. In Rücksicht auf die natürliche Normalität kann nämlich ein Kind auch mit allen seinen Fehlern und trotz dieser Fehler gesund genannt werden, weil es nicht krank ist. Dieser natürlichen Normalität steht aber auch der wohlberechtigte Gedanke gegenüber, dass, sowie gemäß derselben eine Anzahl von Schwierigkeiten und Hindernissen, theils körperlichen, theils rein psychischen Ursprungs, gewirkt hat, um Fehler und Mängel hervorzubringen, das natürliche Normale ebenso auch eine Anzahl von Begünstigungen und Erleichterungen

hätte einschließen können, um etwas Besseres entstehen zu lassen.

Deshalb stellt nun die Pädagogik ganz allgemein die Frage auf, von welchen Zuständen, Vorgängen und Verhältnissen der natürlich-normalen Causalitäten im Kinde es abhänge, dass seine geistige Entwickelung und Fortbildung auch einen der zweckdienlichen, idealen Normalität entsprechenden Verlauf nehmen könne. Sie nennt alsdann diejenigen Eigenschaften eines Kindes, welche in dieser Beziehung eine erfreuliche Aussicht gewähren, seine geistige Gesundheit. Mit anderen Worten: in der Pädagogik fällt die Frage nach der geistigen Gesundheit eines Kindes zusammen mit der Frage nach denjenigen psychischen Zuständen, Vorgängen und Verhaltungsweisen, in deren Vorhandensein und natürlich-normalem Wirken die Bildsamkeit des Kindes liegt. Die Pädagogik versteht unter der geistigen Gesundheit nichts Anderes, als eine den Zwecken der Erziehung und des Unterrichts, überhaupt der beabsichtigten geistigen Ausbildung günstige Bildungsfähigkeit des Kindes. Da die Letztere ohne Zweifel verschiedene Grade, sowohl qualitativer, als auch quantitativer und formeller Art hat, so giebt es auch eine größere und eine geringere geistige Gesundheit der Kinder im pädagogischen Sinn, wie dies auch medicinisch von ihrer körperlichen Gesundheit gilt.

Nach dieser Definition, in welcher die Beziehung des Kindes auf die Bildungszwecke die Hauptsache ist, muss sich nun auch der Sinn der Worte Kind und Kindheit, Jüngling und Jugendalter richten, je nachdem diese Beziehung sich ändert. Das ganze Bildungsgeschäft, welches dem heranwachsenden Geschlechte gewidmet wird, dauert nämlich, wie wir Alle wissen, wenn auch nicht in ganz unbeschränkter, doch in hinreichend selbstständiger, gleichsam monarchischer Weise nur eine Anzahl von Jahren fort. Alsdann stößt es auf allerlei die pädagogische Thätigkeit hindernde, einschränkende und allmälig sie ganz aufhebende Mächte, die entweder in dem Zögling selbst oder in dessen Lebensverhält-

nissen, zum Theil in dem Herkommen und den Sitten, auch in staatsgesetzlichen Anordnungen liegen. Hierdurch entsteht also theils aus inneren, psychischen Gründen, theils wegen äußerer maßgebender Verhältnisse auch eine nothwendige Scheidung zwischen derjenigen Zeit, während welcher der Zögling dem vollen Bildungsgeschäft des Erziehers unterliegt und Folge zu leisten hat, — und derjenigen Zeit, wo derselbe, sei es durch eigene, innere Beschaffenheit befähigt oder in Folge maßgebender Verhältnisse berechtigt ist, mit einer anzuerkennenden Selbstständigkeit auch die Führung seines Lebens unter eigener Verantwortlichkeit innerhalb der von dem Herkommen, den Sitten und dem Gesetz gezogenen Gränzen zu übernehmen. Obgleich beide Zeiten sich nicht durch bestimmte Alterszahlen trennen lassen, sondern die eine bald länger, bald kürzer ist und die andere bald früher, bald später anfängt, können sie doch in jedem Falle mit ziemlicher Sicherheit von einander unterschieden werden. Die erste Zeit heißt ganz angemessen das Kindesalter und die dazu Gehörigen sind Kinder, Knaben oder Mädchen, die zweite Zeit heißt ebenso passend das Jugendalter und die dazu Gehörigen sind Jünglinge oder jugendliche Mädchen.*) Während der zweiten Periode dauert bekanntlich vom ganzen Bildungsgeschäft unter glücklichen Umständen der Unterricht noch längere oder kürzere Zeit fort, während auch dieser für Millionen Kinder schon mit dem vierzehnten oder fünfzehnten Jahre aufhört.

Die hauptsächlichsten Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes, welche der Leser leicht mit denjenigen Stellen in den Mittheilungen der beiden vorigen Kapitel über den psychischen Mechanismus in Verbindung bringen kann, mit denen sie sachlich zusammenhängen, sind nun folgende.

Schon während der ersten sechs Jahre macht sich, so zu sagen, das fundamentalste Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes bemerkbar. Dasselbe liegt in dem Verhalten des Ge-

---

*) Das Wort Jungfrau ist leider nicht mehr gebräuchlich; man sagt Fräulein oder sonstwie.

sammteffectes, welchen die im Körper sich abspielenden Lebensvorgänge, wie weit sie mit der Seele zusammenhängen, auf das geistige Leben des Kindes ausüben, und der hierdurch auch wiederum auf den Körper, namentlich auf dessen bewegende Apparate zurückwirkt. Hierbei kommt Alles darauf an, ob und wie lange und in welchem Umfange das Kind ein Spielball dieses Gesammteffectes bleibt oder ob es seine natürliche Unruhe und Beweglichkeit, die desto größer sind, je körperlich gesunder das Kind ist, während der genannten Zeit schon so weit gemäßigt und in seine Herrschaft gebracht hat, dass der psychische Mechanismus durch seine willkürlichen Angriffe auf den Körper so viel körperliche und geistige Ruhe hervorbringen kann, dass dabei auch ein geregelter Vorstellungsablauf möglich ist. Dieses Kennzeichen sagt also, dass das geistig gesunde Kind weder eine übermäßige noch eine zu geringe Regsamkeit und Lebendigkeit an sich trägt, sondern die zu einer normalen Activität und Leistungsfähigkeit des psychischen Mechanismus nöthige psychische Ruhe und Stärke in der Unabhängigkeit vom Körper erreicht hat.

Jeder Elementarlehrer kennt den Werth dieses Bruchtheiles geistiger Gesundheit, weil er die Grundbedingung ist, wenn überhaupt der Unterricht auch nur in der einfachsten Weise soll anfangen können: so sehr, dass nicht selten der erste Unterricht gerade darin bestehen muss, die kleinen Schüler und Schülerinnen erst einmal wenigstens zu einem ruhigen Stillsitzen zu bringen. Aber nicht für diesen Fall allein, sondern für unzählige andere Situationen, in welchen an die Kinder auch von Seiten ihrer Regierung und Erziehung die Forderung gestellt wird, die Lebendigkeit ihres Körpers zu beherrschen, das heißt nicht bloß still zu sitzen oder still zu stehen, sondern auch eine Vorstellung festzuhalten und in bestimmter Richtung weiter vorzustellen, mithin körperlich und geistig ruhig zu sein, macht sich die Wichtigkeit der genannten Eigenschaft geltend. Wo sie gar nicht vorhanden wäre oder wo sie nur mit großer Mühe und nur erst nach langer Zeit und dann immerhin noch in sehr beschränktem Umfange hervor-

gebracht werden könnte: da wäre das Kind entweder geistig krank oder nur mangelhaft geistig gesund.

Im gewöhnlichen Leben wird dieser Gegenstand sehr oft mehr oder weniger unterschätzt, manchmal schon insofern, als man meint, die Unruhe werde sich mit den Jahren schon von selbst geben. Hierin liegt allerdings eine gewisse Wahrheit, aber in dieser Wahrheit, wenn sie auch zutrifft, liegt doch wiederum nicht das geringste Heilmittel derjenigen Schäden, welche das Kind bis dahin, dass es körperlich und geistig ruhiger geworden ist, schon mit in seine Bildungsgeschichte hinübergenommen hat. Es ist hier nicht der Ort, dies genauer auseinander zu setzen. Nur daran sei erinnert, dass in dem Kampfe des Kindes mit seiner körperlichen und geistigen Unruhe, welcher von dem Erzieher gefordert wird, das früheste große Übungsfeld desselben liegt, gehorsam zu werden, und dass darin ebenso schon die ersten Keime der Selbstbeherrschung und der Umbildung bloßer Vorstellungen oder Wünsche und Begehrungen in ein eigenthümliches Wollen liegen.*)

Ein großer Theil des geistigen Lebens während der ersten Hälfte der Kinderjahre besteht neben dem aus dem Vorrathe der schon gewonnenen Vorstellungen aufsteigenden Wünschen, Verlangen und Begehren in derjenigen Thätigkeit der Seele, durch welche sie die unzähligen, durch die Sinne vermittelten Eindrücke aus der Außenwelt aufnimmt, um sie in ihrem Mechanismus theils zu Wahrnehmungsbildern und Anschauungen zu verarbeiten, theils sie dem Vorrathe der schon vorhandenen Vorstellungen einzufügen oder sie auch zu dessen formeller Fortbildung zu verwerthen.

Man hat diese Activität der Seele ihr Perceptionsvermögen oder auch ihre Empfänglichkeit oder auch die psychische Reizbarkeit oder auch das Bemerken derselben genannt. Man muss diese Benennungen aber nicht bloß auf das Verhalten des Kindes gegen die einzelnen Dinge und Ereignisse seiner Umgebung

---

*) Wo das Gegentheil der körperlichen und geistigen Ruhe im Maximum vorhanden ist, da ist Tobsucht.

und auf seinen Verkehr mit ihnen beschränken, sondern sie auch auf sein Verhalten gegen die Gespräche ausdehnen, welche der Erwachsene mit ihm führt und in denen er ihm irgend etwas Neues, aber doch, wie er meint, dem Kinde nicht ganz Unverständliches mittheilt.

In dieser Ausdehnung, wie es sein muss, gedacht, hat man hierin das zweite große Gebiet, auf dem sich wiederum diverse Unterschiede geistiger Gesundheit der Kinder gleichfalls schon früh, aber auch weit über das Kindesalter hinaus bemerkbar machen. Auch in Bezug auf die genannte Thätigkeit giebt es eine größere oder eine schwächere geistige Gesundheit, je nachdem sie dem Kinde mehr oder weniger, in einem weiten oder einem engen Umfange, während einer längeren oder einer kürzeren Dauer der genannten Activität, mehr in qualitativer, als in formeller Bedeutung u. s. w. eigen ist. Beides, sowohl die Mängel und Schwächen, als auch der Umfang, die Stärke und die Dauer, also überhaupt die Güte der psychischen Reizbarkeit und Empfänglichkeit tritt für jeden Beobachter schon innerhalb einer Schaar vier- bis sechsjähriger Kinder, mit welchen er in der Natur einen Spaziergang macht, deutlich genug zu Tage. Die Einen bleiben immerwährend stehen und besehen bald Dies, bald Jenes, werfen es aber rasch wieder fort oder aber bringen das Gesehene und gleichsam Entdeckte fragend ihrem Führer, während Andere gleichsam gar Nichts sehen und Nichts erleben, sondern vielleicht nur von ihrem jüngsten Zeitvertreib oder von ihren nächsten Absichten und Wünschen sich unterhalten. Und von den Wenigen, welche dem Führer fragend einen Stein oder eine Blume oder ein Insect bringen, hört vielleicht nur Einer auf dessen erklärende Worte, während die Anderen alsbald davonspringen, weil ihr kleines Quantum von Empfänglichkeit und psychischer Reizbarkeit schon erschöpft ist. Wenn der Leser dieses Verhalten durch eigene Beobachtung möglichst weit, auch bis in die Schulen, kurz, bis in alle Lebenssituationen der Kinder verfolgt, in denen sich ihnen irgend etwas Neues zur Perception und Aneignung darbietet, so kann es ihm nicht entgehen, dass der pädagogische Pathologe

mit Recht gerade an dieser Stelle zahlreiche und wichtige Unterschiede erblickt, nach denen dieselben mehr oder weniger geistig gesund sind.*)

Hat ein Kind die beiden bisher genannten Kennzeichen geistiger Gesundheit an sich und darf man außerdem noch voraussetzen, dass in ihm der psychische Mechanismus nach dem Gesetz der Beharrung und der Continuität die alten Vorstellungen lebhaft und in verschiedenen Verbindungen und Richtungen mit Leichtigkeit erneuert, das heißt diejenige Regsamkeit in dem Kinde bewirkt, welche ganz allgemein Phantasie genannt werden muss, so ist ein drittes Hauptmerkmal geistiger Gesundheit vorhanden. Dasselbe zeigt sich darin, dass ein körperlich und geistig gesundes Kind gar nicht anders leben kann, als dass es sich seiner inneren Regsamkeit, sobald ihm die Lebenslage Zeit und Gelegenheit dazu giebt (was doch wohl kaum irgendwo gänzlich fehlt), auch entäußert. Diese Entäußerung geschieht nun entweder in spielender oder in einer von gewissen Gedanken geleiteten Selbstbeschäftigung. Jedes in der gekennzeichneten Weise geistig gesunde Kind spielt gern und beschäftigt sich gern; zu jeder gesunden Menschennatur gehört schon frühzeitig, allgemein gesagt, das Handeln.

Die Neigung und Liebe zum Spielen, von dem schon früher (S. 120) als einer naturnothwendigen Wirkung des psychischen Mechanismus die Rede war, ist ein so allgemein bekanntes und anerkanntes Zeichen körperlicher und geistiger Gesundheit der Kinder, dass hier Nichts weiter darüber zu sagen nöthig ist. Nur darauf möge hingewiesen sein, dass der Unterschied, durch welche Action das Kind, ob mehr durch Spielen oder mehr durch ernstere Selbstbeschäftigung, sein inneres Leben nach außen offenbart, davon abhängt, ob die beiden früher genannten Verhaltungsweisen, nämlich die zwischen tumultuarischem und ganz stillstehendem Vor-

---

*) Wo ein Minimum des Perceptionsvermögens oder der psychischen Reizbarkeit ist, da ist Geistesschwäche und selbst Blödsinn.

stellen liegende Ruhe und die Empfänglichkeit mit ihren Folgen, vorherrschen oder mehr die nackte Phantasie in ihm wirkt. Die ganze natürliche Normalität körperlicher und geistiger Gesundheit ist in diesem Falle da, wo das Kind den Drang, seine psychische Regsamkeit zu äußern, nach beiden Seiten befriedigt, sowohl gern spielt, als auch gern sich ernstlich beschäftigt.

Unter Selbstbeschäftigung, Selbstthätigkeit, Handeln wird hier jede Verrichtung verstanden, welche aus einer Vorstellungsgruppe stammt, die, nicht gestört von umherschweifenden Gedanken und nur durch ihre eigenen Inhalte und deren Verknüpfungen determinirt, sich nach einer bestimmten Reihenfolge ihrer Bestandtheile in der Wahrnehmungswelt symbolisirt. Den Stoff zu solchen Vorstellungsgruppen und deren geregeltem Ablaufe oder geordneter Evolution gewinnt das Kind zum Theil aus eigenen Beobachtungen, Nachahmungen und Erfahrungen im Verkehr mit der Natur und im Umgang, also aus dem Gewinn, den ihm seine Empfänglichkeit eingebracht hat. Anderen Theils wird er ihm auch in gewissen, gerade der Beschäftigung der Kinder wegen angefertigten Apparaten, wie Baukasten, Festungsspielen, Soldatenschachteln u. s. w., oder auch durch absichtliche oder unabsichtliche Anleitung zu gewissen Hantierungen, und selbst auch aus dem Unterricht in der Schule dargeboten: bei den noch gesunderen oder, wie man nun sagt, begabteren Kindern stammt er aber auch aus ihrer eigenen Phantasie. Schon Kinder von vier, fünf und sechs Jahren, Knaben so gut, wie Mädchen, können sich ernstlich mit einer mechanischen Verrichtung, mit Graben, Harken und Pflanzen, mit Handarbeiten und ähnlichen Dingen, stundenlang beschäftigen. Selbst die kleinen Kinder aus den untersten Volksclassen, welche das Glück früher Freiheit auf der Straße und den öffentlichen Plätzen genießen, sieht man zu Dutzenden auf dem großen Sandhügel, den ihnen ein Hausbau oder die Pflasterung einer Straße einladend darbietet, in der emsigsten Befriedigung ihres Triebes zum Handeln durch die mannigfaltigste Ausgestaltung

der Sandmasse: ein erfreulicher Anblick jedes Kinderfreundes, der auch hierin ein Stück guter geistiger Gesundheit hochschätzt. Im mehr vorgeschrittenen Alter, wo dann die Schule das Vorstellungsmaterial hergiebt, sind namentlich die Knaben aus besseren Familien mit plastischen Darstellungen historischer Personen, Ereignisse und Thaten gern beschäftigt.

Von allen psychischen Zuständen und Vorgängen hat sich auch dem gewöhnlichen, sonst an innere Beobachtung nur selten denkenden Menschen am meisten bemerklich gemacht Dasjenige, was man allgemeinhin das Gedächtniss nennt. In der That liegt auch in dem Verhalten der dazu gehörigen Vorgänge, wie es sich schon in dem Kindesalter herausstellt, eine Anzahl von Unterschieden, welche als Anzeichen der grösseren oder geringeren geistigen Gesundheit eines Kindes müssen angesehen werden.

Mit dem Worte Gedächtniss sollen hier nur zwei Vorgänge bezeichnet werden. Nämlich erstens, dass die irgendeinmal bewußt gewesenen Zustände inhaltlich und formell auch im unbewußten Verhalten fortdauern, haften, behalten werden (oder wie man es sonst nennen will); und zweitens, dass sie als solche, welche und wie sie waren, den Umständen gemäß sicher wieder bewußt werden oder, anders gesagt, in's Bewußtsein zurückkehren. Den letzten Vorgang nennt man in der Psychologie auch die Reproduction, und im gewöhnlichen Leben bezeichnet man diese wiederum nicht selten als Erinnerung. Das Letztere ist, wenn es so allgemein geschieht, wissenschaftlich nicht richtig, weil eine eigentliche Erinnerung oder eine Erinnerungsvorstellung nur da ist, wo das Reproducirte, das wiederum in's Bewußtsein Zurückgekehrte von dem eigenartigen Bewußtsein begleitet wird, dass es dasselbe ist, was schon früher einmal im Bewußtsein war: in jeder eigentlichen Erinnerung wirkt das Zeitbewußtsein mit. Nicht alle wieder bewußt gewordenen Vorstellungen und anderweitigen Zustände sind daher als solche schon Erinnerungen, können es aber unter gewissen Bedingungen zum Theil werden. Da dies nun häufig der Fall ist und mithin da, wo es geschieht,

auch der entsprechende Inhalt schon bewußt geworden oder reproducirt sein muss, so nennt man auch die bloße Wiederkehr eines früher bewußt Gewesenen in's Bewußtsein nicht selten eine Erinnerung. Wir können nun hiernach auch das Wort Erinnerung sowohl im abgeschwächten, als auch im eigentlichen Sinne mit gebrauchen und dann sagen: ein Theil der geistigen Gesundheit eines Kindes beruht auf der Leistungsfähigkeit seines Gedächtnisses und seines Erinnerungsvermögens. Von der größeren oder geringeren Güte dieser Leistungsfähigkeit hängt auch der Werth dieses Theiles der geistigen Gesundheit ab.

Gewöhnlich bezieht man die guten, wie die schlechten Eigenschaften des Gedächtnisses und des Erinnerungsvermögens vorzugsweise auf die mit der Sprache complicirten und in ihr ausgedrückten Vorstellungen, weil man dieselben am leichtesten an dem unterschiedlichen Verhalten des Sprechens erkennt. Dies reicht auch für die gewöhnliche Beurtheilung aus; nur darf man nicht meinen, dass die Eigenschaften des Gedächtnisses und der Erinnerung, bloß und allein von der Befähigung abhingen, das Vorgestellte aussprechen zu können. Wie wichtig auch die Gesundheit des Sprachorgans und des Zusammenhanges zwischen seinen eigenen inneren (uns unbekannten) Vorgängen und den diesen correspondirenden primitiven (größten Theils unbewußten) Zuständen der Seele ist (S. 151): so kommt dabei doch auch die natürliche Normalität (Gesundheit) des psychischen Mechanismus für sich in Betracht. Diese ist ihrerseits von den Wirkungen und Gegenwirkungen der geistigen Inhalte als solcher nach den Gesetzen des Mechanismus abhängig und deshalb auch nicht in allen Menschen dieselbe. Die Gesetze des psychischen Mechanismus, da sie an sich verschieden sind, das psychische Geschehen aber sich gleichzeitig nach ihnen allen zu richten hat, können auch unter einander in solche Verhältnisse gerathen, dass ihr Gesammteffect nicht immer derselbe ist, sondern verschieden ausfällt.

Andererseits muss noch hervorgehoben werden, dass man die Ausdrücke Gedächtniss und Erinnerungsvermögen nicht bloß,

wie es mitunter geschieht, auf die Sinnesempfindungen und Wahrnehmungen und was damit erlebt und vorgestellt wird, überhaupt nicht bloß auf Vorstellungen und Gedanken und deren Wortbilder beschränken darf, sondern Beides, Gedächtniss und Erinnerung, hat für jeden, einmal bewußt gewesenen Zustand und Vorgang im Bewußtsein Giltigkeit. Streng genommen, und wie es der Wirklichkeit entspricht, hat jede einzelne Vorstellung, jeder einzelne Gedanke, jeder einzelne Wunsch, jede einzelne Begehrung, jedes einzelne Gefühl, jeder einzelne Wille u. s. w. sein eigenes Gedächtniss und sein eigenes Erinnerungsvermögen, welches theils von der inhaltlichen und formellen Beschaffenheit des Zustandes, theils von den Verhältnissen zwischen ihm und den übrigen Inhalten und Vorgängen abhängt. Jeder Pädagoge weiss, wie wichtig das Behalten und die Wiedererinnerung nicht bloß der Kenntnisse und überhaupt des Erlernten, sondern auch der Versprechen, der guten Absichten und der Vorsätze des Zöglings ist. Hieraus folgt auch, warum das Dasein des Gedächtnisses und der Erinnerung die allgemeine Grundbedingung ist, wenn überhaupt irgendein Theil geistiger Bildung möglich sein soll, sowie wir eben hieraus wiederum auf das Dasein des Gesetzes der Beharrung auch in der geistigen Welt mit logischer Nothwendigkeit geschlossen haben (S. 107).

In Rücksicht auf die unermessliche Wichtigkeit des Gedächtnisses und des Erinnerungsvermögens ist es gerechtfertigt, wenn nun diejenigen Eigenschaften etwas ausführlich aufgezählt werden, von denen die Güte beider Activitäten und durch diese auch der daraus entspringende größere oder kleinere Theil der geistigen Gesundheit eines Kindes abhängt. Sowie früher, soll auch hier das Wort Vorstellung als Repräsentant der übrigen geistigen Inhalte und Formen gebraucht werden. Die natürliche Normalität des Gedächtnisses und der Erinnerung, wobei keinerlei von der Willkür oder dem Wollen abhängige, förderliche oder hemmende Mitwirkung stattfindet, besteht wesentlich in Folgendem:

a) In Bezug auf das Gesetz der Beharrung in der Festigkeit und der Dauerhaftigkeit, also in dem leichten und kräftigen Erfassen und Behalten des Vorzustellenden, mit Ausschluss einer so großen Vergesslichkeit, dass es gänzlich an den zur Reproduction und Erinnerung nöthigen Kräften fehlen würde. Bemerkenswerth sind besonders die Längenunterschiede der Zeit, in der Etwas erfasst (z. B. auswendig gelernt) und behalten oder wieder vergessen wird.*)

b) In Bezug auf das Gesetz der Continuität: α) In einer hinreichenden Vielseitigkeit, so dass das Gedächtniss und die Erinnerungsfähigkeit nicht in einem zu kleinen Umfange vorhanden sind. Es darf keine auffallende Beschränkung etwa bloß auf Namen und Sprache, oder bloß auf Zahlen und andere Größenvorstellungen, oder bloß auf historische Thatsachen, oder bloß auf gewisse Gedanken u. s. w stattfinden. β) In einer hinreichenden Länge des Aufzufassenden (des zu Percipirenden) und des in die Erinnerung Zurückzuführenden (des zu Reproducirenden). Nicht bloß kleine Summen von Vorstellungen und nicht bloß kurze Reihen derselben müssen zu Gebote stehen. γ) In der Befähigung, mindestens zwei aus irgendwelchen Gründen schon zusammengehörige oder erst noch zu verknüpfende Reihen von Vorstellungen gleichzeitig ablaufen und beim Ablaufe festhalten zu können, so dass sie auf einander einwirken. Wäre die Reproduction und der Ablauf immer nur einreihig und wäre der letztere eben Nichts weiter, als eine Succession in der Zeit, so wäre es mit der geistigen Gesundheit zu Ende, wie gewiss es mit ihr auch zu Ende gehen würde, wenn überhaupt nur eine einzige oder nur ein paar Vorstellungen das Bewußtsein ausfüllten.**) δ) In einer hinreichen-

*) Diese Unterschiede könnten leicht in den Classen einer Elementarschule bei Knaben und Mädchen experimental ermittelt werden.

**) So ist es auch bei gewissen Geisteskrankheiten, wie im ersten Falle bei der eigentlichen Narrheit oder Verrücktheit, wo die Vorstellungen nur successiv hin- und herlaufen; im zweiten Falle bei der Melancholie oder auch beim Wahnsinn.

den Schnelligkeit und Promptheit, überhaupt im angemessenen Tempo der Reproduction und des Ablaufes der Vorstellungen. In allen Fällen, wo nur der psychische Mechanismus zu wirken hat, darf kein zu langes Verweilen (Stehenbleiben im Bewußtsein) einer Vorstellung stattfinden, ehe die nachfolgende kommt.

c) In Bezug auf das Gesetz der Ausschließung α) In der Übereinstimmung des Ablaufes der wieder bewußt werdenden Vorstellungen, überhaupt der sogenannten Erinnerungen mit dem Original, dasselbe möge sein, was es wolle, ein sinnlicher oder unsinnlicher Gegenstand, ein Ereigniſs oder eine Handlung, ein Lehrsatz oder ein Beweis, ein Spruch oder ein Gedicht u. s. w., also in der sogenannten historischen Treue. β) In der Übereinstimmung und Zusammengehörigkeit der Bestandtheile des Reproducirten und der Erinnerungen unter einander: die Erinnerungsvorstellungen müssen in ihrer Bedeutung und ihrem Zusammenhange so wirken, wie die Originalvorstellungen, besonders dann, wenn die letzteren Wahrnehmungen, Anschauungen, überhaupt eigene, thatsächliche Erlebnisse waren.

d) In Bezug auf das Gesetz der Reihenbildung. α) In der sicheren und correcten Reproduction und Erinnerung der kürzeren oder längeren Vorstellungsreihen, so daſs darin Nichts versetzt und kein Glied mit anderen vertauscht wird, auch kein Glied ausgelassen ist und keine Lücke entsteht, außerdem auch nichts Neues, etwas in die Reihe nicht Gehöriges eingeschoben und das dazu Gehörige nicht mit Fremdem verwechselt wird. β) In einer hinreichenden Leichtigkeit, von einer Vorstellungsreihe in eine andere, mit ihr zusammenhängende hinübergehen zu können. γ) In dem Bewußtwerden derjenigen Regel oder Norm oder desjenigen Gesetzes, wovon die Bildung der Reihe als solcher abhängt oder, kurz gesagt, in dem Bewußtwerden und der Beachtung der Reihenordnung.

Da die Reihenbildung in allen Unterrichtszweigen und in allen Schulen, nicht bloß auf der Universität im streng logischen, wissenschaftlichen Sinne, sondern auch in der Dorfschule in den elementarsten Fächern vorkommt, so hängt von den genannten

Eigenschaften eines guten Gedächtnisses oder von der größeren oder geringeren geistigen Gesundheit in Betreff der Reihenbildung vorzugsweise auch der Erfolg des Unterrichts ab.

e) In Betreff des allgemeinen Unterschiedes im Vorstellungsverhalten, ob das Vorstellen ein unwillkürliches, wie es im Obigen immer vorausgesetzt wurde, oder ein willkürliches ist, kommt für den Fall, dass die Willkür, die Absicht, der Wille bestimmend sein soll, Alles darauf an, ob man im Stande ist, den psychischen Mechanismus, der als solcher unabhängig immer nach allen vier Gesetzen wirkt, sich fügsam oder dienstbar zu machen. Obgleich dieser Gegenstand eigentlich nicht hierher gehört, so muss er doch deshalb, weil den Kindern gegenüber leider oft auch in Betreff ihrer Gedächtnissangelegenheiten an den Willen appellirt wird, wenigstens kurz berührt werden. Man muss zunächst unterscheiden, ob die Willkür auf die Reproduction und Erinnerung, also auf die Rückkehr der Vorstellungen in's Bewußtsein oder aber ob sie auf das Fortgehen und Verschwinden derselben aus dem Bewußtsein einwirken soll. Zweitens muss man sich durch eigene innere Beobachtung davon überzeugt haben, dass, wie schon einmal an einer früheren Stelle anzumerken war (S. 63), die Willkür in keinem der beiden Fälle direct und unmittelbar von sich aus, sondern immer nur, wenn es überhaupt möglich ist, durch irgendeine schon im Bewußtsein des Wollenden vorhandene Vorstellung auf den Mechanismus wirken kann. Für den Fall, dass die Willkür bezweckt, Vorstellungen, die man gern los sein möchte, aus dem Bewußtsein möglichst schnell hinauszuschaffen, giebt es, wie der Leser wohl aus eigener Erfahrung wissen wird, in vielen Fällen gar kein Mittel, welches der Willkür dienen könnte. Nur in einigen Fällen hilft sogenannte Zerstreuung oder anhaltende Beschäftigung in einem entfernt liegenden Vorstellungskreise u. A., sonst wirkt der psychische Mechanismus nach seinen Gesetzen so gewaltig, dass man die gewünschte Abänderung von seiner eigenen Variabilität abwarten muss. Entsprechende Fälle giebt es auch in der Kinderwelt genug, wobei es

also geradezu eine Thorheit ist, wenn der Erzieher an den Willen des Kindes appellirt und von diesem direct eine Metamorphose seines Bewußtseins erwartet. In den anderen Fällen dagegen, wo die Willkür oder der Wille Etwas in Erinnerung bringen oder überhaupt einen Einfluss auf die Reproduction ausüben soll, da wird ein solcher Einfluss stets nur, wie vorhin gesagt, dadurch ermöglicht, dass man eine bestimmte Vorstellung, und wäre es auch nur eine einzelne Wortvorstellung oder sogar auch nur die Vorstellung der Veränderung, die gewollt wird, schon im Bewußtsein hat, welche auf den Mechanismus reproducirend oder auch eine Reproduction abändernd einwirkt. Auch hiervon muss der Pädagoge sich durch eigene innere Beobachtung überzeugen, was ihm nicht schwer werden kann, und daraus die Folgerung ziehen, dass er da, wo er von einem Kinde die Reproduction einer Vorstellung verlangt, die schon längere Zeit unbewußt war, es niemals direct mit dem Gedächtniss und dem Erinnerungsvermögen desselben, sondern mit irgendeinem der Hilfsmittel zu thun und sich nach einem solchen umzusehen hat, wodurch auf die Fügbarkeit des psychischen Mechanismus kann eingewirkt werden. Auch diese ist allerdings nicht bei allen Kindern gleich groß und gehört deshalb gleichfalls zu den Kennzeichen einer guten oder minder guten geistigen Gesundheit.*)

Die bisher erwähnten Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes drücken sämmtlich gewisse Verhaltungsarten des in einem gesunden Körper wirkenden psychischen Mechanismus aus, in denen die allgemeinen Bedingungen liegen, wenn überhaupt eine geistige Ausbildung möglich sein soll. Aus diesem Grunde musste auch vom pädagogischen Standpunkte der Begriff der geistigen Gesundheit dem Begriffe der Bildsamkeit des Kindes gleich gesetzt werden, und nach den Kennzeichen der ersteren fragen, ist ganz dasselbe, wie die Kennzeichen der letzteren wissen wollen. Wegen

---

*) Über das willkürliche Vorstellen handelt das sechste Kapitel des Grundrisses der Psychologie.

des Ursprungs dieser Kennzeichen aus dem psychischen Mechanismus war es auch möglich, dieselben in bestimmten Sätzen auszusprechen, und dasselbe würde von jedem anderen, außerdem noch vorhandenen Kennzeichen der Art gelten, weil aus ihrem gleichen psychisch nothwendigen Ursprunge immer nur ein und dasselbe Resultat, wenn auch in verschiedener Größe und Güte, entspringen kann. Deshalb haben diese Kennzeichen auch für alle Kinder, welche sie besitzen, die gleiche Bedeutung, ein Umstand, der für die Praxis der Pädagogik von großem Belang ist.

Ganz anders verhält es sich nun aber mit der Frage nach den Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes, wenn dieselben in Bezug auf diejenige Bildsamkeit angegeben werden sollen, welche nicht mehr vom psychischen Mechanismus allein abhängt, sondern in der sich das Bewußtsein eines idealen Werthes bemerkbar macht und welche deshalb aus einer Causalität stammt, die nicht mehr mit mechanischer Nothwendigkeit, sondern in diesem Bewußtsein frei wirkt. Die Frage nach den Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes hat jetzt den Sinn, dass man wissen will, woran der Erzieher es erkennen könne, dass er hoffen würde, das Kind werde einmal, unter günstigen Umständen, in die Richtung zu einem verständigen, das heißt logischen Denken, zum sittlichen Wollen, zu dem Bewußtsein des Schicklichen, Edlen, Schönen und Erhabenen, zu einer religiösen Gemüthsbildung und im Zusammenhange mit den genannten Bildungsrichtungen auch in die Richtung einer derartigen Charakterbildung gerathen, in welcher es aus freier Selbstbestimmung sich zur Verwirklichung der erkannten idealen Werthe sowohl in seiner Persönlichkeit, als auch, wie weit es ihm vergönnt wird, in seiner Lebensführung verpflichtet.

Die Beantwortung der so gestellten Frage ist die wichtigste Aufgabe der allgemeinen psychologischen Pädagogik, aus deren Nachforschung die pädagogische Pathologie und Therapie das ihnen speciell Wissensnöthige erhalten. Die pädagogische Pathologie könnte ohne dasselbe gerade die beklagenswerthesten Fehler der Kinder nicht richtig

beurtheilen, und die pädagogische Therapie wäre nicht im Stande, sich durch ihr Verfahren gegen diese Fehler dem allgemeinen Zwecke aller Jugendbildung anzuschließen, welcher eben darin besteht, die vorhandene Bildsamkeit der Kinder, soweit wie irgend möglich, in jene genannten Richtungen zu bringen und sie in ihnen weiter zu führen.

Es gehört nun aber nicht zu den Aufgaben dieser Schrift, alles Dasjenige, was die psychologische Pädagogik auf die gestellte Frage bis jetzt zu antworten weiss, hier so vollständig mitzutheilen, wie es einmal in einer künftigen pädagogischen Pathologie wird geschehen müssen. Der Verfasser darf und muss sich vielmehr auf einige Sätze beschränken, in denen nur auf die Anfänge und die ersten Ansätze zweier Causalitäten, die nicht mehr mechanisch wirken, hingewiesen und die Kennzeichen der zu ihnen gehörigen Bildsamkeit eines Kindes angegeben werden sollen. Ich wähle zunächst dazu die logische Causalität, weil durch sie die geistige Bildung schon früh über die Wirkungen des bloßen psychischen Mechanismus hinaus kommt, und sie überhaupt wegen ihrer das ganze Geistesleben durchdringenden Wirkung eine hervorragende Stellung für die Pädagogik einnimmt. Das Letztere hat seinen Grund besonders darin, weil nicht bloß der größte Theil der von der Erfahrung und dem allgemeinen Umgange ausgehenden Einflüsse auf das Kind, sondern auch der größte Theil des Erziehungsgeschäftes, nämlich der Unterricht, sich wesentlich auf die Ausbildung dieser Causalität bezieht. Als zweiten Gegenstand meiner wenigen Mittheilungen nehme ich diejenige Causalität, von welcher die Bildsamkeit des Kindes zur Sittlichkeit abhängt. Diese Wahl ist aber nicht bloß wegen der eminenten Wichtigkeit auch dieser Causalität, sondern zugleich deshalb getroffen, weil ich glaube annehmen zu dürfen, dabei auf etwas häufig nicht hinreichend Beachtetes hinweisen zu können. Für beide Erörterungen muss jedoch vorausgesetzt werden, dass der Leser auch Dasjenige, was über die frei wirkenden Causalitäten und ihren Zusammenhang mit dem psychischen Mechanismus schon früher (S. 8—10, S. 13—16, S. 122—125) gesagt ist, in der Erinnerung festgehalten habe.

I. In der günstigsten Lage befindet sich jedes körperlich gesunde Kind, in welchem auch der psychische Mechanismus normal wirkt, in Betreff derjenigen Vorgänge, welche in ihm ein logisches Gefühl aus der Seele hervorrufen: die Anfänge der Wirksamkeit der logischen Causalität sind schon sehr früh und auch deutlich genug zu erkennen, und müssen als die ersten sicheren Kennzeichen geistiger Gesundheit mit Freuden begrüßt werden.

Man hat hierbei seine Aufmerksamkeit, welche selbstverständlich bis in's Jugendalter fortzusetzen ist, auf drei Hauptgruppen von Vorgängen und die entsprechenden Verhaltungsweisen des Kindes zu richten.

a) Zur ersten Gruppe gehören alle Fälle, in denen beim normalen Zusammenwirken des physiologischen und des psychischen Mechanismus Neubildungen des Bewußtseins entspringen, durch welche die ersten freien Rückwirkungen später entstandener Vorstellungen auf einzelne, schon früher entstandene Vorstellungen eintreten. Der Erwachsene nennt diese Rückwirkungen ein Erlernen aus Erfahrung, oder ein Verstehen durch Erfahrung, überhaupt ein Erfahrungswissen, und sieht jede Rückwirkung der Art mit Recht für einen Denkact, für eine Wirkung logischer Causalität an.

Einige Beispiele mögen dies erläutern. Es kann eine in einem noch ganz jungen Kinde entstandene Tastempfindung sich mit einer Geschmacksempfindung nach dem Gesetze der Continuität so verbinden, daſs die erstere, wenn sie allein wieder gegeben wird, also nochmals im Bewußtsein auftritt, dann auch die andere wiederum bewußt macht. Dasselbe Kind kann demnach, so lange bloß diese beiden Empfindungen mit einander wirken, auch durch ein künstliches Instrument, welches gleichfalls eine Tastempfindung hervorbringt, etwa durch eine Flasche, in die Bewegung des Saugens versetzt werden, wobei es entweder thatsächlich auch schmeckt, oder aber — wo nichts zu Schmeckendes ist und der Erwachsene alsdann sagt — getäuscht wird. Sobald nun die Wirkung der Complication beider Empfindungen sich abschwächt, was nicht ausbleibt,

sobald etwa die Gesichtswahrnehmung hinzutritt oder das künstliche Surrogat der Mutterbrust seine eigene Wirkung durch eine allmälige Abschwächung der Saugempfindung und der damit durch die Geschmacksempfindung verbunden gewesenen Befriedigung verliert: — dann wird das Kind, so sagt man nun, klüger, das heißt, es hört auf, an dem Instrument zu saugen. Diese psychische Wirkung ist also ein Ansatz zur Verstandesbildung insofern, als eine Vorstellungsweise oder, was dasselbe ist, ein Bewußtsein entstanden ist, welches in den bloßen Inhalten der Empfindungen als solcher nicht liegt: diese Vorstellungsweise oder dieses Bewußtsein ist, im psychologischen Sinne des Wortes, logisch und enthält in diesem Sinne ein Erfahrungswissen. Noch deutlicher und in seinem Ursprunge erkennbarer tritt dies hervor, wenn ein Kind zum Beispiel, wie man nun allgemein sagt, schon weiss, dass es sich mit der Scheere oder dem Messer oder gar auch durch ein Stückchen Glas blutig schneiden kann, oder dass ein in's Wasser geworfenes Stück Holz schwimmt, ein Stein aber darin untergeht. In allen Fällen solcher Art liegt schon ein erweitertes Erfahrungswissen.*)

*) Es geht die psychologische Pädagogik nichts an, wenn die doctrinäre Logik den in solchen früheren Erlebnissen eines Kindes liegenden Vorgang schon eine Induction nennt, und sagt, es habe hier ein Inductionsschluss, wenn auch nur ein unbewußter Inductionsschluss stattgefunden. Das Erfahrungswissen hat in tausend Fällen bei seiner Entstehung noch nicht die geringste Ahnung von der Vorstellung einer möglichen Verallgemeinerung. Das Kind hat überhaupt keinen Verstand, den es mit auf die Welt brachte, sondern sein Vorstellen fängt erst an, allmälig ein Denken zu werden, und deshalb ist zu fragen, wie es dazu gelangt oder, noch besser gesagt, wie sein Verstand mit der Zeit in den vielen verschiedenen Vorstellungsgebieten entsteht. Hierin drückt sich deutlich der Unterschied aus, dass die Logik die logische Causalität von einem ganz anderen Standpunkte auffasst, als die Psychologie oder die psychologische Pädagogik. Die Logik fasst die Wirkungen der logischen Causalität oder, wie man sagt, des Verstandes oder des Denkens als aus diesem Denken und dessen Verrichtungen schon entstandene und schon fertige Producte auf: sie setzt schon Begriffe, Urtheile und Schlüsse voraus und will die allgemein giltigen normativen Gesetze dazu geben, nach denen sich nun auch jedes Denken, das einmal in Action kommt, zu richten habe, um die Bedingungen des wahren und richtigen Denkens, das heißt der richtigen Begriffsbildung, des richtigen Urtheiles und des richtigen Schlusses zu genügen. Die psychologische Pädagogik geht den umgekehrten Weg: sie setzt Nichts als schon fertig voraus, sondern will es erst in seinem Entstehen und dem sich weiter Bilden im Kinde aufsuchen.

b) Die zweite Gruppe umfaßt diejenigen Fälle, wo das Verstehen oder die Verständigkeit, überhaupt das logische Verhalten des Vorstellens unter solchen Vorstellungen auftritt, die sich schon von den einzelnen Bestandtheilen des thatsächlichen Erlebens, durch die gleichzeitige Wirkung des Gesetzes der Continuität und der Ausschließung, abgelöst haben und selbstständig geworden sind (S. 125). Auch diese Vorstellungen wirken nun rückwärts auf die Wahrnehmungen, überhaupt auf Dasjenige, was das Kind in einem Einzelfalle erlebt, bestimmend ein. Das Bewußtsein, das hierbei entsteht, also das dabei Gedachte hängt alsdann nicht mehr von dem Vorstellen des Einzelfalles, sondern von dem Wirken der von dem Erfahrungswissen frei gewordenen Vorstellungen und deren Verbindungen ab. Wie oft das Wirken dieser Verbindungen zum Bewußtsein kommt, so oft entspringt ein neues Wissen, welches das Vorstellen derselben verständig oder verstehend, überhaupt logisch macht. Diese Übergänge in solche aus dem Erfahrungswissen zwar entstehende, nun aber doch von ihm abgelöste und für sich weiter wirkende Vorstellungen sind es, welche die Ansätze zum eigentlichen Denkwissen ergeben. Ich verstehe darunter ein Wissen, in welchem die logische Causalität als ein bewußtes Urtheilen nach den unter den Inhalten der Vorstellungen vorhandenen Beziehungen, Abhängigkeiten und Verhältnissen, sowie als ein diesen Beziehungen, Abhängigkeiten und Verhältnissen gemäßes Folgern und Schließen auftritt.

Um solche Fälle auch durch ein Beispiel zu erläutern, so denke man etwa an das Verfahren im Unterricht, wenn er von den benannten Zahlen in das Vorstellen der reinen Zahlen übergeht, und nunmehr bloß mit den abgelösten (abstracten) Vorstellungen des Mehr und Weniger, der Zu- und Abnahme, der Vervielfältigung und Theilung, des Gegensatzes, der Gleichheit, der Aufhebung und anderen Vorstellungen der Art arbeitet und die Kenntnisse und das Verständniß erwirkt, welche zum Addiren, Subtrahiren, Multipliciren, Dividiren u. s. w. der bald positiven, bald negativen Zahlengrößen, wie sie auch benannt sein mögen,

gehören. Das hierbei entstehende Wissen ist ein Denkwissen, das Product der zu einem noch Mehr, als früher, verstehenden Denken vorgeschrittenen logischen Causalität.

c) Die dritte Gruppe bildet sich aus den zahlreichen Fällen, bei denen die unter den Vorstellungen der schon genannten Gruppen stattfindenden logischen Acte im Zusammenhang mit einander wirken. Der Gedankenvorgang entspringt jetzt gleichzeitig in dem Erfahrungswissen und in dem zwar durch gewisse Vorstellungen von demselben abgelösten, aber doch damit zusammenhängenden Denkwissen: in dem Zusammenwirken Beider schreitet die logische Causalität zu einem neuen, erweiterten Denkwissen fort. Selbstverständlich geschehen bei weitem die meisten Fortbildungen dieser Art, wie weit für sie auch die Jugend schon befähigt ist, im Unterricht bei allen denjenigen Gegenständen, wo er zuerst auch im Schüler ein Erfahrungswissen aufsucht oder ein solches in ihm hervorbringt, alsdann ein Denkwissen daran schließt und unter der Zusammenwirkung Beider fortschreitet.

Um auch dies durch ein Beispiel zu erläutern, versetze man etwa das Denkwissen der reinen Arithmetik in den Kreis der Anwendung, das heißt des zu ihm gehörigen Erfahrungswissens, zurück. Alsdann liegt in der Lösung jeder Aufgabe oder, wie man sagt, jedes einzelnen Exempels, und wenn es auch von der elementarsten Beschaffenheit wäre, ein aus dem Zusammenwirken der beiden Wissensarten entstandenes neues Denkwissen, wie dies in gleicher Weise im geometrischen Unterrichte vorkommt. Dasselbe ist auch der Fall, wenn der Schüler einige Pflanzen beobachtend mit einander vergleicht und an ihnen eine gemeinsame Eigenschaft entdeckt, also sein Erfahrungswissen so erweitert, dass der Lehrer dies auch in einem ganz bestimmten Satze mit dem dadurch gewonnenen Denkwissen würde aussprechen können. Bringt nun aber der Schüler dieses Wissen mit in die vergleichende Beobachtung noch anderer Pflanzen und entdeckt an ihnen neben anderen Eigenschaften auch jene erstere als eine gleichfalls dazu gehörige, oder auch eine neue, ihnen Allen gemeinsame Eigenschaft, so kann daraus das Urtheil entstehen, dass sämmtliche bis dahin beobachtete Pflanzen mit einander verwandt sind, in welchem Urtheile also ein neues Denkwissen liegen würde. Wird die logische Activität des Vergleichens noch weiter fortgesetzt, so entsteht, wie uns

Allen bekannt ist, eine Summe von Denkwissen, deren Bestandtheile diejenigen Vorstellungen oder, wie man sagt, abgezogenen Begriffe sind, nach denen ein Pflanzengebiet geordnet oder classificirt wird.

Versetzt man sich nun in Gedanken etwas tiefer in die mannigfachen unzähligen Vorgänge, bei denen theils Erfahrungen, theils früher gewonnene Vorstellungen auch schon im Geiste der Jugend nach der angegebenen logischen Weise unter- und aufeinander wirken, so begreift man auch, weshalb die logische Denkentwickelung der Kinder nicht bloß auf verschiedenen Stufen stehen bleiben, sondern auch verschiedene Richtungen einschlagen und auch in diesen entweder wiederum mehr beharren oder auch in andere Richtungen übergehen kann. Auch wird es nicht ausbleiben, dass dabei die logische Causalität nicht selten von den Wirkungen des psychischen Mechanismus beeinträchtigt oder gar zeitweilig ganz zurückgedrängt wird, und dass mithin neben dem logisch Richtigen auch manches Unrichtige entsteht, überhaupt Fehler, Mängel und sogenannte Schwächen des Verstandes hervortreten.

In diesen oft genug in der Erfahrung, namentlich besonders wiederum beim Unterrichte bemerkbaren verschiedenen Verhaltungsweisen erblickt man gewöhnlich den hauptsächlichsten Anlass, ob und wie weit man einem jungen Menschen, mitunter schon einem Knaben, nicht bloß überhaupt eine Befähigung zum verständigen Denken und eine geistige Gesundheit in diesem Sinne, sondern sogar auch eine besondere Anlage für dieses oder jenes Unterrichtsfach, ja selbst für den einen oder den anderen Lebensberuf glaubt entweder zuschreiben oder absprechen zu dürfen.

Dieses Verfahren hat wegen seiner großen Unsicherheit für unsere Frage keinen Werth. Vielmehr kommt es zur richtigen Beantwortung der Frage nach den Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes in der Bedeutung seiner Bildsamkeit zu einem verständigen oder logischen Denken darauf an, dass im Betragen, Sprechen und Handeln des Kindes diejenigen Äuße-

rungen aufgesucht und mit Vorsicht abgewogen werden, in denen sich die allgemein geltenden und das Richtige vom Unrichtigen, das Wahre vom Irrthümlichen abscheidenden Wirkungen der logischen Causalität innerhalb der genannten drei Gruppen von Vorstellungen und Vorgängen zu erkennen geben. Diese für alles Denken in jedem Falle giltigen Wirkungen sind aber folgende:

1. Das aus dem wachsenden Erfahrungswissen allmälig entspringende Bewußtsein des Unterschiedes zwischen einer bloßen Vorstellung und dem außer ihr bestehenden Thatsächlichen und Wirklichen.

2. Das aus dem wachsenden Denkwissen allmälig entspringende Bewußtsein des Unterschiedes zwischen einem nackt psychischen, das heißt nur vom psychischen Mechanismus erwirkten Ablaufe der Vorstellungen und einem durch die Bedeutung und die damit verbundenen Beziehungen und Abhängigkeiten des Vorgestellten normirten Denken, oder kurz: das Bewußtsein des Unterschiedes zwischen begründetem Urtheilen und grundlosem Meinen.

3. Das aus dem sich erweiternden Zusammenwirken des Erfahrungswissens mit dem Denkwissen allmälig entspringende Bewußtsein des Unterschiedes zwischen einem beweisenden Folgern und Schließen und einem unbewiesenen Behaupten, oder kurz: das Bewußtsein des aus Gründen denknothwendigen Fortschreitens von schon Gedachtem zu einem bestimmten Nachfolgenden im Unterschiede von grundlosen Fortschreitungen.

Da nun überhaupt alles Denken nicht bloß stets den normirenden Gesetzen der Logik zu folgen hat, um richtig und wahr zu sein, sondern auch psychisch aus einerlei Anfängen entspringt, so können eben diese Anfänge auch schon innerhalb der natürlichen Denkthätigkeit des Kindes entdeckt werden. In der That lehrt die Erfahrung, dass alle drei Wirkungen der logischen Causalität, deren höchste Normen nur sprachlich in unserer Darstellung ge-

trennt sind, auch schon früh, am meisten freilich von der Zeit an, wo der Unterricht angefangen hat, ihre ersten, einfachen Ausgestaltungen in dem Bewußtsein der Kinder beginnen. Selbstverständlich kommt dies vorzugsweise in Betreff des Bewußtseins des Unterschiedes zwischen dem bloßen Vorstellen und dem Wirklichsein zur Erscheinung, und zwar so sehr, dass für die Kinder lange Zeit das W a h r s e i n einerlei mit dem W i r k l i c h s e i n und das N i c h t w a h r s e i n so viel ist, wie das N i c h t w i r k l i c h s e i n. Aber auch an deutlichen Wirkungen der beiden anderen, das Vorstellen normirenden Kräfte der logischen Causalität fehlt es selbst in dem sprachlichen Verkehre der Kinder unter einander und auch schon im elementaren Unterrichte nicht. Es ist nicht nöthig, dies durch ein Hervorheben einzelner Beispiele aus den unzähligen Fällen, aus denen der aufmerksame und kundige Beobachter es mit Sicherheit folgern darf, zu bewahrheiten. Die Antwort auf die gestellte Frage lautet demnach:

> D a s j e n i g e K i n d, i n d e s s e n S p r e c h e n, H a n d e l n u n d B e t r a g e n s i c h d i e W i r k u n g e n d e r d r e i h ö c h s t e n N o r m e n d e r l o g i s c h e n C a u s a l i t ä t i n i h r e n A n s ä t z e n e r k e n n t l i c h m a c h e n, i s t i n s e i n e r E n t w i c k e l u n g a u c h l o g i s c h - g e i s t i g g e s u n d u n d b l e i b t e s i n d e m s e l b e n M a ß e u n d U m f a n g e, i n w e l c h e m d i e s e A n f ä n g e s i c h a l l m ä l i g e r w e i t e r n.

II. Bei der Frage, woran man die Beanlagung eines Kindes oder die Bildsamkeit desselben zu einer sittlichen Entwickelung erkennen könne, ist, um die richtige Antwort nicht zu verfehlen, Mancherlei zu beachten. Zunächst muß man sich daran erinnern, dass die sittlichen Tugenden und Pflichten, mit wenigen Ausnahmen, sich auf gegenseitige Verhältnisse der Menschen zu einander beziehen, und der sittliche Werth in solchen Gesinnungen, Willen und Handlungen liegt, durch welche menschliche Verhältnisse persönlicher Art getroffen werden. Man muss ferner als höchst wahrscheinlich annehmen, dass das Sittliche auch selbst erst in dem Zusammenleben der Menschen unter einander und durch die

dabei stattfindenden oder eintretenden Verhältnisse zum Bewußtsein kam, und dass ohne ein solches Zusammenleben und ohne solche dabei möglichen Verhältnisse zu einander ein großer Theil des Sittlichen (des Guten, des Rechts u. s. w.) gar nicht da sein würde. Dächte man, es existire nur ein einziger Mensch allein, so wüsste man gar nicht, wie derselbe zu solchen Tugenden kommen könnte, von denen jetzt der sittliche Werth im Zusammenleben gebildeter Menschen abhängt.*)

Hieraus folgt, dass man einen großen Bestandtheil der Sittlichkeit bei den Kindern überhaupt während ihrer ersten Lebensjahre gar nicht erwarten kann, weil er überhaupt noch nicht hat entstehen können, und dass man mithin auch nicht nach den Kennzeichen sittlicher Bildungsfähigkeit an dieser Stelle zu suchen habe. Ebenso folgt daraus aber auch, dass, wenn nun doch die Ansätze und Keime auch zu diesem Theile des Sittlichen schon vorher in der Natur des Kindes entweder gelegen oder gefehlt haben, man in dem Falle, dass sie da waren, sie trotzdem aber später nicht bemerkbar geworden sind, nicht schließen darf, das Kind habe überhaupt keine gute Beanlagung oder Bildsamkeit der Art gehabt. Es ist sehr wohl möglich, dass bis dahin, wo solche Keime hätten zur Entwickelung kommen können, sie durch ungünstige und nachtheilige Einwirkungen von außen schon erstickt oder so weit überschüttet waren, dass sie eben nicht zum Vorschein kommen konnten. Ein Jeder, der die Lebensverhältnisse der jetzt vorhandenen Kinder kennt, weiss auch, dass in Tausenden von Familien ein erzieherisch normales Verhalten ganz unmöglich ist. Das, was Millionen Kinder schon während ihrer ersten Lebensjahre nach der hier in Frage stehenden Seite von den älteren Personen, selbst von der Mutter, erfahren, ist ein Gemisch von gefühllosen Rohheiten und zärtlichen Äußerungen eines mit dem Kinde spielenden Naturtriebes, wobei die schädlichen Wirkungen der ersteren den guten

*) Aus diesem Grunde wurde S. 121 auch auf die schon dem kameradschaftlichen Verkehre der Kinder unter einander zukommende Bedeutung hingewiesen.

Einfluss der letzteren überbieten. Schon in dieser Zeit beginnt in unzähligen Familien die unermeßliche Summe des Unrechtes, dessen die Erwachsenen durch ihr Betragen gegen die Kinder sich schuldig machen, und eben damit auch oft genug der Übergang einer vielleicht sehr gut angelegten Kindernatur in diejenige Richtung, in welcher später das Hässliche und Böse bald in dieser, bald in jener Gestalt hervorbricht und sich ausbreitet. Im Hinblick auf solche Zustände ist es sehr schwer, dergleichen Kinder auch später nach ihrer sittlichen Natur richtig zu beurtheilen, weil man sich zu hüten hat, ihnen Etwas zuzuschreiben, was eigentlich gar nicht auf ihr Conto gesetzt werden kann. Die einem Kinde gleichsam aufgenöthigten schlechten Eigenschaften geben dem wahren Jugendfreunde nur zu einem tiefen Bedauern Anlass, dass da, wo unter solchen Verhältnissen ein Kind sittlich verdorben ist, möglicher Weise eine Kraft verloren gegangen sein kann, die, unter günstigeren Verhältnissen aufgewachsen, hätte später Gutes und Schönes leisten können. Und so wird es wohl im Leben, wie es nun einmal ist, in unzähligen Fällen sich verhalten.

Nicht minder endlich kommt es bei der gestellten Frage darauf an, dass die Vorstellungen, welche die Doctrinen der Moral und Rechtsphilosophie über das ethische Gebiet ausgebildet haben, sowie auch diejenigen Vorstellungen, mit welchen der Erwachsene die dazu gehörigen Ausdrücke begleitet, in die Beurtheilung der Kinder nach ihrer sittlichen Bildsamkeit nicht eingemischt werden. Auf die logische Cultur dieser Vorstellungen kommt es hier überhaupt gar nicht an, und selbst die Thatsache, dass allerdings viele Wörter mit ethischer Bedeutung auch von der Jugend schon so weit verstanden werden, dass sie dieselben von einander unterscheiden, ist für die Beurtheilung ihrer sittlichen Bildung kein Maßstab. Ein solcher Maßstab kann nur in der größeren oder geringeren Sicherheit liegen, mit welcher der Erzieher glaubt die Existenz desjenigen geistigen Zustandes im Kinde voraussetzen zu dürfen, mit welchem die alleinige Herrschaft des psychischen Mechanismus aufhört und aus welchem die frei wirkende sittliche Causalität

entspringt. Dieser Zustand ist aber kein anderer, als das sittliche Gefühl, von dessen Dasein überhaupt alle spätere sittliche Ausbildung des Kindes abhängt.

In dieser Thatsache liegt nun auch der Fingerzeig, in welcher Richtung die Antwort auf unsere Frage gesucht werden muss. Giebt es nämlich in Betreff der sittlichen Werthe insofern einen Unterschied, als auch die Bedeutung ihrer Begriffe logisch von einander abhängt, das heißt gewisse sittliche Wahrheiten erst erkannt werden können, wenn schon andere, sie begründende Wahrheiten vorher erkannt sind: so muss es auch nothwendig gleichfalls Unterschiede der ihnen entsprechenden sittlichen Gefühle geben. Dies bestätigt die Erfahrung und ist deshalb nicht zu läugnen. Ist es zweitens richtig, dass der oben genannten Unterschiedlichkeit der Begriffe der einzelnen sittlichen Werthe auch eine zeitliche Aufeinanderfolge entspricht, nach welcher das Verständniss derselben im Bewußtsein des heranwachsenden Kindes auch erst nach einander auftreten kann, so muss auch nothwendig eine solche zeitliche Aufeinanderfolge für die Entstehung der sittlichen Gefühle stattfinden, das heißt, das eine muss früher entstehen und wirken können, als ein anderes. Auch dies wird von der Erfahrung bestätigt. Drittens ist es, woran gleich im Anfang dieser Erörterung erinnert wurde, eine Thatsache, dass fast alle sittlichen Werthe eine Beziehung auf die entweder schon von der Natur erwirkten oder erst geschichtlich entstehenden Verhältnisse des gesellschaftlichen Lebens der Menschen haben.

Fasst man nun diese letztere Thatsache mit den beiden anderen Thatsachen zusammen, so liegt in ihnen ohne Zweifel ein hinreichender Grund zu der Schlussfolgerung, dass es unter den sittlichen Gefühlen auch ein zeitlich erstes geben muss, und andererseits, dass es, wegen der Bedeutung des Sittlichen für alle menschlichen Lebensverhältnisse, auch wahrscheinlich ist, es werde sich in der Natur des Menschen eine Einrichtung vorfinden, durch welche auch die Entstehung eines zeitlich ersten sittlichen Gefühls und hiermit auch die zeitliche

Nachfolge der übrigen Gefühle derselben Art gesichert werde. Die Wahrscheinlichkeit dieser Schlußfolgerungen wird noch dadurch vermehrt, daſs es dafür einen analogen Fall schon giebt. Derselbe liegt in der Thatsache, daſs, weil auch das Vorstellungsleben des Menschen, insbesondere wie weit es von der logischen Causalität oder vom Denken abhängt, gleichfalls eine offenbare Beziehung zur menschlichen Gesellschaft hat, derselbe auch dafür eine eigene Einrichtung zur Entäußerung in dem Sprachapparate besitzt, der ihm von der Natur gegeben ist.

Eine analoge Einrichtung läßt sich nun auch für die Entäußerung derjenigen geistigen Bildung nachweisen, welche aus dem ersten Keime der sittlichen Entwickelung der Menschennatur, der, wie wir wissen, in einem Gefühle liegt, entspringt. Man erinnere sich, daſs im Kinde schon sehr früh die Processe der Projection, Lokalisation und Figuration beginnen (S. 118), durch welche es ohne Wissen und Wollen sich seiner Empfindungen, obgleich sie innere Zustände seines Wesens sind und bleiben, doch als eines Äußeren, und zwar in bestimmten räumlichen Verhältnissen bewußt wird, und daſs eben aus den Producten dieser Processe die Wahrnehmungswelt des Kindes besteht. Gleichzeitig mit diesen Processen wird die Seele des Kindes durch die Einwirkungen des Körpers in viele eigenthümliche Wohl- und Wehegefühle versetzt, und zwar so, daſs die Verursachung dieser Gefühle an bestimmte Stellen und Vorgänge im Körper gebunden ist. Zu diesen Vorgängen gehört ferner die merkwürdige Thatsache, daſs in gewissen Fällen der Gefühlserregung im Körper auch solche Bewegungen entweder schon vorhergegangen sind oder gleichzeitig mit ihr entstehen, welche einen bestimmten, auch der Wahrnehmung sich darbietenden Effect innerhalb der Musculatur und der Gefäße desselben zur Folge haben. Solche Bewegungen und deren Effecte sind bekanntlich ein mehr oder weniger lautes Lachen oder ein Weinen oder andere Laute und Geräusche oder auch Formveränderungen des Gesichts, also mimische Züge desselben u. s. w. Die hierdurch entstandene Complication bestimmter Wohl-

oder Wehegefühle mit bestimmten wahrnehmbaren Veränderungen des Körpers wirkt deshalb, weil das Eine ein Begleitzustand des Anderen ist, auch sich gegenseitig reproducirend. Mithin hat Jedes von Beiden den psychischen Werth, für das Andere ein symbolischer Ausdruck oder ein Kennzeichen seines Daseins zu sein, und eben dadurch bildet diese Complication nun gleichsam die Brücke, über welche das bis dahin rein mechanische Geschehen in der Seele bald vom Gefühl zu seinem Symbol, bald von diesem zu dem zugehörigen Gefühl fortschreitet.

Einerseits ist nämlich das Kind oft genug in der Lage, selbst die genannten Effecte zu erfahren, von welchen sein eigenes Wohl- oder Wehegefühl (ein Schmerz oder etwas Angenehmes) begleitet wird. Andererseits fehlt es nicht an Gelegenheiten, dieselben auch an anderen Personen, besonders an denjenigen, die seine Pflege und Wartung haben, in ihren symbolischen Ausdrücken wahrzunehmen, oder, wo dies nicht der Fall ist, doch aus dem Betragen dieser Personen solche Eindrücke zu empfangen, welche entweder mit seinem eigenen Wohlgefühl oder mit seinem eigenen Wehegefühl eine Complication eingehen. Mit anderen Worten: aus dem Zusammenhange zwischen den Wohl- und Wehegefühlen des Kindes mit bestimmten, ihm gleichfalls bewußt gewordenen Veränderungen seines Körpers und andererseits aus dem Umstande, dass diese Veränderungen entweder auch in den Wahrnehmungsbildern fremder Personen hervortreten oder dass das Kind von den Letzteren bestimmte, seinem jeweiligen Befinden entsprechende Eindrücke empfängt, werden sämmtliche Erlebnisse der Art für das Kind eine Schule, in welcher es lernt, sie an anderen Menschen gleichfalls als Zeichen und Anzeigen eines in ihnen vorhandenen Wohl- oder Wehegefühls zu deuten. Hiermit ist der unermesslich wichtige Fortschritt geschehen, dass das Kind nunmehr ein Bewußtsein davon hat, dass auch Wesen außer ihm in sich ein Wohl oder ein Wehe fühlen. Die Wohl- und Wehegefühle des Kindes sind jetzt in gewissen Fällen sympathische Gefühle, welches Prädicat eben aussagt, dass das Kind weiss,

es erleide in seinem eigenen Gefühle dasselbe, was auch ein Anderer in sich erleidet.

Trotz dieses Fortschrittes, dass das Kind nunmehr sympathisch fühlt, ist damit jedoch nur erst eine weitere Annäherung an das Sittliche (das Gute) erreicht. In dem sympathischen Gefühle, welches als solches nur eine psychische Wiederholung eines fremden Gefühles ist, liegt ein sittlicher Werth noch nicht. Dies ergiebt sich auch daraus, dass das Kind seine Sympathie in unzähligen Fällen fehlerhaft gebraucht, weil es dieselbe sogar todten Dingen zuwendet, bei denen jeder symbolische Ausdruck eines eigenen Wohl- oder Wehegefühls gänzlich fehlt. Dieses Verfahren des Kindes stammt aus einem anderen Processe, der mit der Projection und Lokalisation der Empfindungen zusammenhängt und gleichfalls psychisch nothwendig wirkt.*)

Es fragt sich also, worauf es ankomme, damit von einem sympathischen Gefühl mit Recht gesagt werden könne, dass es in seinem Bewußtsein auch einen sittlichen Bestandtheil enthalte, und woher dieser Bestandtheil entsprungen sei, ob er durch eine neue Action der Seele hinzutrete oder ob er eine directe Fortbildung des sympathischen Gefühles selbst sei.

Auf diese Frage ist nun Folgendes zu antworten:

1. Das schon ausgebildete sittliche Urtheil sagt, dass in einem sympathischen Gefühle zwar schon ein Werth liege, dieser Werth aber erst dann ein sittlicher werde, wenn das Bewußtsein, dass darin entweder ein fremdes Wohl oder ein fremdes Wehe mitgefühlt wird, sich im ersten Falle zu einem neuen Wohlgefühl, im zweiten Falle zu einem neuen Wehegefühl darüber ausgebildet hat, dass das mitgefühlte Wohl oder Wehe dem anderen, fremden Wesen gehört, dem es in der Vorstellung zugeschrieben wird. Nur wenn diese Ausbildung

*) Dieser Process, welchen der Verfasser die Vergeistigung der Außenwelt genannt hat, ist im zwölften Kapitel der Psychologischen Pädagogik dargestellt.

stattgefunden hat, entsteht aus dem sympathischen Gefühle auch die Strebung zu einer Entäußerung des sittlichen Werthes, welche nunmehr auch fremdes Wohlsein zu erhalten oder neu hervorzubringen und fremdes Wehesein zu vernichten oder zu verhüten sucht. Jetzt ist der Keim zur Güte, zum Wohlwollen, zur Menschenliebe entstanden.

2. Den realen Hergang, durch welchen das angegebene neue Wohlgefühl oder das neue Wehegefühl entsteht, kennen wir in seiner eigenen Natur nicht: diese Gefühle sind für die Wissenschaft Grundthatsachen des Bewußtseins. Wohl aber ist es als allein richtig anzunehmen, dass sich durch ihn von der bloßen Gefühlscausalität nunmehr die zweite, frei wirkende Causalität, nämlich die Causalität desjenigen Urtheils, in welchem sich der sittliche Beifall oder das sittliche Misfallen ausdrückt, abzusondern beginnt. Mit anderen Worten: das Zusammentreffen des sympathischen Gefühles mit dem Vorstellen, dass das darin Nachgefühlte ein fremdes Wohl oder ein fremdes Wehe ist, wird für die Seele der hinreichende Grund, in das neue Wohlgefühl oder das neue Wehegefühl überzugehen und hierdurch einen wirklich sittlichen Werth zum Bewußtsein zu bringen. Dass hierdurch die Activität der Seele nun gänzlich vom Mechanismus frei geworden ist, welcher in jedem bloßen Wohl- oder Wehegefühle als solchem zum Theil noch mitwirkt, geht schon daraus hervor, dass der genannte Übergang zum sittlichen Werthe nicht mit psychischer Nothwendigkeit immer und in allen Fällen stattfindet, sondern auch dann noch ausbleiben kann, wenn auch die uns bekannten Bedingungen, nämlich das Vorhandensein des sympathischen Gefühls und der Vorstellung des fremden Wohl- oder Weheseins, erfüllt sind. Während zwei Töne in einem bestimmten Verhältnisse mit psychischer Nothwendigkeit, wenn sie wirklich gehört werden, entweder einen Einklang oder einen Misklang, also auch ein neues Wohlgefallen oder Misfallen hervorbringen, verhält es sich in unserem Falle nicht in gleicher Weise, weil der genannte Über-

gang auch ausbleiben kann und wirklich auch öfter ausbleibt, zum deutlichen Beweise, dass dabei noch etwas Anderes, uns aber Unbekanntes mitwirkt, welches zum gewissen und deutlichen Hervortreten der neuen Causalität gehört.

3. Gesetzt nun, ein Kind habe sympathische Gefühle und auch die Annahme sei durch deutliche Anzeichen gesichert, dass mit ihnen auch das Bewußtsein des angegebenen sittlichen Werthes entstanden sei: dann wäre dieses Kind unzweifelhaft auch sittlich-gesund, das heißt, es besitzt eine hinreichende Bildsamkeit auch zu einer sittlichen Entwickelung. Diese Gewissheit ist deshalb so wichtig, weil in demjenigen sittlichen Werthe, der den sympathischen Gefühlen zukommt, nicht bloß der zeitlich erste Anfang, sondern auch die fundamentalste Bedingung für alle weitere Fortbildung im Sittlichen enthalten ist.

4. Die Erfahrung lehrt aber, dass der in Kürze exponirte Vorgang, in welchem sich auch schon die ersten Spuren der gesellschaftlichen Bedeutung des Sittlichen bemerkbar machen, überaus begünstigt und gefördert werden kann durch das Betragen derjenigen Personen, von denen das Kind abhängt. Jede nicht ganz rohe Mutter leitet den betreffenden Vorgang schon in ihrem Säugling dadurch ein, dass sie ihre eigenen sympathischen Gefühle bald mit freudigen oder klagenden Tönen, bald in Worten oder in entsprechenden Handlungen ausdrückt, denen die Gefühlsstimmung des Kindes empfänglich entgegenkommt. Oder sie fördert denselben noch weiter, indem sie später dem Kinde das dem Spielzeug, der Puppe, den kleinen hölzernen Menschen oder Thieren widerfahrene Fallen, Stoßen, Zerbrechen oder das ihm selbst gewidmete Liebkosen, Geben und Helfen in dem psychischen Sinne vordeutet. Ein solcher Verkehr, der selbstverständlich auch die Situationen mit anderen Kindern und auch mit Erwachsenen zu seinem wohlthätigen Einflusse auf das Kind benutzt, kann es, wie ich aus Erfahrung weiss, in einer gebildeten Familie dahin

bringen, dass schon ein fünfjähriges Kind von einem deutlichen und starken Bewußtsein derjenigen sympathischen Gefühle beseelt ist, die es antreiben, in seiner kleinen Welt Freude um sich zu verbreiten und Wehe zu vermeiden oder zu lindern. Welchen Verlauf freilich die Geschichte eines auch für die sittliche Entwickelung bestbeanlagten Kindes in der späteren Zeit nehmen wird, das kann Niemand im Voraus wissen. —

Achtes Kapitel.

Die Classification der Fehler.

In allen Fällen, wo sich eine Wissenschaft von einem in der Erfahrung gegebenen reichen Material zu bilden anfing, ist die erste logische Arbeit die Classification, also die Sortirung des Materials nach der Gleichheit oder Ähnlichkeit oder Verwandtschaft seiner Bestandtheile, schließlich die Anordnung desselben aus sachlichen und logischen Gründen in bestimmte Gattungen und Arten gewesen.

Eine solche classificatorische Anordnung dient nicht bloß zur bequemeren Übersicht des Ganzen, sondern deutet auch nicht selten auf einen tieferen, causalen Zusammenhang der zu einerlei Gattung oder Art gehörigen Gegenstände hin. Innerhalb der Naturwissenschaften giebt namentlich die Geschichte der Mineralogie, Botanik und Zoologie, deren empirisches Material zum ersten Male von dem großen Aristoteles classificatorisch angegriffen worden ist, hierzu das lehrreichste Beispiel. Durch die mit der Classification angefangene Systematisirung der genannten Doctrinen ist auch erst der weitere Fortschritt nicht bloß zu der großartigen Systembildung, in der sie jetzt vorliegen, sondern auch zu den genetischen, entwickelungsgeschichtlichen, überhaupt erklärenden Methoden, wie die Neuzeit sie besitzt und befolgt, möglich geworden.

Läßt sich nun allerdings das Material, mit dem die pädagogische Pathologie sich beschäftigt, nur in bescheidener Weise mit

dem Material der Naturwissenschaften vergleichen, so bildet dasselbe doch gleichfalls einen sehr beachtenswerthen Bestandtheil der Erfahrung und fordert eben deshalb, wenn darüber einmal eine Wissenschaft entstehen soll, zu derselben ersten logischen Behandlung, also zur Classification auf.

Stellen wir uns, um eine solche Classification auszuführen, auf den rein pädagogischen Standpunkt, so muss Allem zuvor der Satz gelten, dass gewisse, aus der Erfahrung entlehnte Unterscheidungen für die Praxis in gewisser Hinsicht sogar wichtiger sind, als die Kenntniss einer aus dem Naturlaufe der geistigen Entwickelung selbst und aus der Theorie hergeleiteten Classification.

Von den Unterscheidungen der ersteren Art mussten schon bei der Vergleichung der pädagogischen Pathologie mit der medicinischen Pathologie einige genannt werden. So wurde namentlich die Eintheilung der Fehler in acute und chronische, in Fehler, die aus äußeren, üblen Einflüssen entstehen, und andere, wo dies nicht der Fall ist, ebenso auch in ererbte und in erst erworbene Fehler erwähnt. Allein, da diese Erwähnung nur gelegentlich geschah und sich meistens nur auf die bezeichnenden Termini beschränkte, so darf mich dies nicht abhalten, auch über die genannten Unterscheidungen in der folgenden Darstellung, wenn auch nur in Kürze, noch Einiges zu sagen.

Sehr bekannt und gern gebraucht ist die Unterscheidung der Fehler der Kinder in solche, von denen man meint, sie seien nicht aus dem Kinde selbst entstanden und auch nicht eine Wirkung der Umgebung und der Erziehung desselben, welche als günstig und durchaus zweckmäßig vorausgesetzt werden, sondern sie wären von anderswoher in das Kind hineingetragen. Kurz gesagt: man theilt hier die Fehler in einheimische und in Fehler fremden Ursprunges.

Die einheimischen Fehler sollen dem Naturell, der Individualität des Kindes entsprechen und auch mit der Lebensweise des Kindes und der es umgebenden Bildungssphäre nicht unvereinbar sein; die anderen stammen von auswärts. Die fremden

Fehlerquellen sind sehr zahlreich: unvermeidliches Zusammentreffen des Kindes mit ungebildeten Leuten, mit anderen, ungezogenen Kindern, die ein böses Beispiel geben oder auch Andere verführen, zufällige Wahrnehmung von Dingen und Ereignissen auf der Straße, überhaupt im öffentlichen Leben oder auch in Bildern, die in dem Kinde schädlich nachwirken, oder auch nicht hinreichend überwachte Lektüre, unverständige Liebkosungen und Lobhudelei, die das Kind von Fremden und Verwandten des Hauses erfährt, u. s. w. Hierbei liegen die vermittelnden Potenzen, welche den fremden Einfluss ermöglichen, besonders in drei Eigenschaften des Kindes selbst. Einmal in der den meisten Kindern eigenen Neigung zur Nachahmung des Fremden, Neuen und für sie Ungewöhnlichen. Zweitens darin, dass die Vorstellungen des Fremden, des Neuen, des Ungewohnten sehr leicht sich in Begehrungen desselben umwandeln, wozu auch die in solchen Fällen entstehende Neugierde nach dem Verbotenen gehört. Drittens in der Schwäche des im Kinde zwar schon vorhandenen Besseren, welches aber doch gegen das Fremde noch keinen hinreichenden Widerstand ausübt.

Fragt man nach dem Werthe der genannten Unterscheidung der Fehler, so liegt es nahe, dass sie manche Bedenken gegen ihre Haltbarkeit erregt, von denen nur auf die zwei hauptsächlichsten hingewiesen werden soll. Offenbar nämlich ist es in vielen Familien, in denen diese Unterscheidung häufig angewandt wird, eine sehr problematische Voraussetzung derselben, dass ihre Erziehungsweise in der That die richtige, und die äußere Lebensart, an welche sie das Kind gewöhnen, die für die geistige Bildung desselben wahrhaft günstige sei. Es soll hiermit keine Beschuldigung der Familien, die in gutem Glauben handeln, sondern nur ein Satz ausgesprochen sein, der sich nicht bloß meiner eigenen Beobachtung, sondern auch anderen Pädagogen ohne Zweifel nicht selten aufgedrungen hat. Zweitens darf man aber auch behaupten, dass in der Mehrzahl der Fälle das Urtheil, welches die Ältern sich über ihre eigenen Kinder gebildet haben, nicht der Wahrheit

und Wirklichkeit entspricht, sondern aus ganz begreiflichen Gründen falsch ist. Da nun beide Bedenklichkeiten sich gegenseitig unterstützen, indem der pädagogische Irrthum der Ältern gewöhnlich auch mit einer falschen Beurtheilung der eigenen Kinder verbunden ist, so muss auf die erwähnte Eintheilung der Fehler mehr, um vor ihr zu warnen, als um sie gerade gänzlich zu verwerfen, hingewiesen werden.

Der Unterschied zwischen Fehlern einheimischen und fremden Ursprungs kann sich aber auch zu dem Unterschiede zwischen Fehlern natürlichen und künstlichen Ursprungs umändern. Dies geschieht dann, wenn das Kind das Unglück hat, innerhalb seiner eigenen Lebensstätte von allerlei üblen und schädlichen Einflüssen umgeben zu sein, die entweder aus unbewußt wirkenden Kräften oder, in Folge falscher und verkehrter Erziehung von Seiten der Ältern, überhaupt aus den eigenen Fehlern derselben entspringen. Ein derartiges trauriges Verhältniss findet nicht bloß in den Familien der untersten Schichten der Gesellschaft gewöhnlich statt, was schon einmal erwähnt werden musste (S. 186), sondern auch in manchen Familien der oberen Gesellschaftsclassen, in denen Luxus und Verschwendung, üppiges Leben, lascive Grundsätze, Genussucht, Vorurtheile, Gleichgiltigkeit oder Unwissenheit in Betreff der Erziehungsaufgaben und Erziehungspflichten und andere Übelstände ihre verderblichen Wirkungen auf die Kinder geltend machen. Wenn irgendwo, dann ergiebt sich gerade im Hinblick auf die hiermit berührte Fehlerquelle die Wahrheit des Satzes, dass keine Lebenslage für die beste Entwickelung der Kinderseele günstiger sei, als solche, wo das Kind, unter dem Einflusse echt bürgerlicher Tugenden und einer von der Religion geheiligten Pflichterfüllung mehr mit Ernst und Liebe geleitet und überwacht, als äußeren Eingriffen unterworfen, sich in naturgemäßer Weise entwickeln kann. Künstliche Fehler stammen aber nicht immer bloß aus dem Familienleben, sondern manche entstehen auch, und zwar nicht selten, in den Schulen, theils durch gewisse persönliche Eigenthümlichkeiten, theils durch die Unerfahren-

heit und das Ungeschick einzelner Lehrer, Kinder nicht bloß unterrichten, sondern auch erziehen zu können.

Eine andere Unterscheidung der Fehler nimmt ihren Eintheilungsgrund von der Dauer, der Intensität und der Größe der Wirkungssphäre eines Fehlers im Kinde her. Die Pädagogik hat dies so ausgedrückt: man unterscheidet Fehler, die ein Kind macht, von Fehlern, die es hat (Herbart). Dies fällt also zum Theil mit dem Unterschiede acuter und chronischer Fehler zusammen. Ohne Zweifel ist diese gleichfalls der Erfahrung entlehnte Unterscheidung von großem Belang für die Behandlung des Fehlers. Selbst das beste Kind macht mitunter einen Fehler, der das Gefühl oder die Gesinnung oder den Verstand des Erziehers verletzt, aber weiter keine Folgen hat, weil er nicht aus dem sonst im Kinde herrschenden Verhalten, sondern nur aus einem zufälligen Anlass unter besonderen Umständen, oft aus bloßer Unwissenheit, entsprungen ist, und den das Kind also eigentlich noch nicht hat, sondern eben nur einmal macht, oder besser, welcher selbst das Kind noch nicht hat. Wo das Letztere aber der Fall ist, da wird selbstverständlich auch die Behandlung eine andere sein müssen, während im ersten Falle nur darauf Bedacht zu nehmen ist, dass der einmal hervorgetretene Fehler nicht dauernd und herrschend wird. Diese Unterscheidung der Fehler ist also für die pädagogische Therapie wichtig.

Noch andere Eintheilungen unterscheiden körperliche und geistige Fehler, Fehler des Herzens oder Gemüthes, des Verstandes, des Charakters oder, noch allgemeiner gesagt, Fehler des Vorstellens, des Fühlens und des Wollens, und noch aus anderen Gesichtspunkten getrennte Fehlergruppen. Sie sind alle relativ richtig und deshalb auch zum Gebrauche im gewöhnlichen Leben berechtigt. In letzterer Hinsicht muss man aber mit der Unterscheidung ererbter und erworbener Fehler eine Ausnahme machen, weil die Anwendung derselben nur in mehr oder weniger gleichgiltigen Fällen, sonst aber nur da zulässig ist, wo die Sicherheit der Annahme einer Vererbung, namentlich wenn dabei die Schuld einer unmoralischen Handlung in Betracht kommt, durch

ein fachmännisches Urtheil unterstützt wird (S. 88). Wir halten uns jedoch bei jenen Eintheilungen nicht länger auf, weil sie für die wissenschaftliche Grundlegung der pädagogischen Pathologie wegen ihrer zu großen Allgemeinheit nicht genügen.

Um eine von der Natur der Thatsachen selbst indicirte Classification der Fehler aufzustellen, kann das allein richtige Verfahren kein anderes sein, als dass man jeden einzelnen Fehler auf seine psychische Bedeutung prüft, sie alle mit einander vergleicht und auf diese Weise aus ihnen solche Gruppen bildet, von denen jede nur solche Fehler enthält, von denen man meint, dass sie aus einerlei Ursachen, im psychischen Sinne dieses Wortes, entspringen. Dass bei der Beurtheilung der psychischen Bedeutung einzelner Fehler ein Irrthum vorkommen kann, ist nicht zu läugnen, kann aber den Werth des Verfahrens nicht verringern, ebenso wie man auch den principiellen Unterschieden der die Beurtheilung der Fehler bestimmenden Auffassung des körperlichen und geistigen Lebens im Kinde ihr Recht muss widerfahren lassen. Der Verfasser hält auch hier an seinen in früheren Kapiteln ausgesprochenen Grundsätzen fest, aus denen folgt, dass die Ursachen der Fehler entweder nur in dem Verhalten je eines der drei Causalitätsgebiete oder einer Combination liegen können, von denen überhaupt alle Unterschiede im zeitlichen Verlaufe der geistigen Entwickelung und Fortbildung abhängen. Er fasst hiernach zunächst alle diejenigen Fehler zusammen, welche auf Vorgängen und Verhältnissen beruhen, die aus einem überwiegenden Einflusse des körperlichen Lebens entspringen, welchem der psychische Mechanismus Folge zu geben genöthigt wird. Oder die Fehler wurzeln in Störungen und Alterationen des psychischen Mechanismus selbst, die daraus entspringen, dass die inneren Bedingungen eines durchaus normalen Wirkens dieses Mechanismus nicht vollständig erfüllt sind. Dass auch hierbei ein physiologischer Einfluss, der überhaupt niemals ganz beseitigt werden kann, innerhalb gewisser Gränzen mitspielt, ändert an der für die Fehler dieser Art maßgebenden Voraussetzung Nichts. Hierüber ist die nöthige Erklärung im fünften

Kapitel gegeben: auch innerhalb der geistigen Entwickelung selbst liegen vielerlei Möglichkeiten einer Beeinträchtigung des mechanischen Wirkens der Seele, weshalb dasselbe nicht so verfährt, wie es dem normalen Verhalten im pädagogisch-psychologischen Sinne entsprechen würde. Drittens können die Fehler auch in einem Mangel oder in Störungen begründet sein, welche das Verhältniss des psychischen Mechanismus zu den in der Seele auf Anlass eben dieses Mechanismus hervortretenden, frei wirkenden Causalitäten betreffen, also Fehler, welche, wie die Pädagogik von ihrem idealen Standpunkte aus sagt, entweder Defecte oder Verstöße gegen die von der Erziehung beabsichtigte Bildung sind. Endlich giebt es auch Fehler, welche dadurch entstehen, dass die freien Causalitäten nicht so unter einander zusammenwirken, wie es nöthig wäre, damit der idealen Normalität ihrer Producte Genüge geschähe. Hiernach ergeben sich also zunächst drei Hauptgruppen von Fehlern, denen sich dann noch eine vierte Gruppe von Fehlern anschließt, welche ihrer Natur nach besonders in der Ausgangsperiode der Jugendbildung auftreten. Wir wollen diese Gruppen jetzt einzeln nach den hauptsächlichsten, zu je einer von ihnen gehörigen Fehlern, ohne weitere Bemerkungen, anführen.

1. Die Gruppe der aus dem Übergewicht der körperlichen Einflüsse auf die psychischen Vorgänge entspringenden Fehler.

Zu dieser Gruppe gehören: Weichlichkeit, Schlaffheit, Mangel an körperlicher Rührigkeit, Bequemlichkeitsliebe, Trägheit, Faulheit. — Schüchternheit, Neigung zum Weinen, zum Erschrecken, zur Furcht, Schwäche im Sinne großer Empfindlichkeit und übermäßiger Reizbarkeit, überhaupt viele Erscheinungen der sogenannten Nervosität, die auch schon bei Kindern nicht selten ist. — Mangel an Empfindlichkeit gegen äußere Eindrücke, wie Stoß, Druck, Unreinlichkeit, namentlich in Betreff der Secretionsorgane, Dickfelligkeit im physiologischen Sinne. — Leckerhaftigkeit, überhaupt sinnliche Genußsucht, geschlechtliche Verirrungen. — Sich leicht ereiferndes, aufbrausendes Wesen, Neigung zum Zorn, Jähzorn,

öftere Verdrießlichkeit und Verstimmung, Überstürzung in Bewegungen und Handlungen, wie zum Beispiel rasches Zuschlagen, hastiges Zugreifen und Zerstören, Unstetigkeit, zu große Unruhe, das heißt, nicht still sitzen oder still stehen können, auch die Hände und Finger nicht still halten können u. s. w., Ausgelassenheit, unzeitige Neigung zum Lachen, unbändiges Lustigsein. — Eigensinn mit tumultuarischen Bewegungen und mit Schreien und Weinen. — Mangel oder gänzliches Ausbleiben der sympathischen Erregungen der Trauer, des Mitleids, der Mitfreude. — Empfindungskälte, Neigung zur Grausamkeit, überhaupt Rohheit in verschiedenen Formen. — Ein Theil der Sprech- und Sprachfehler; u. a.

Hierher gehören auch die mehr zur medicinischen, als zur pädagogischen Pathologie gehörigen hysterischen Erscheinungen, sowie die idiotischen Zustände und insbesondere alle auch schon im Kindesalter vorkommenden Psychosen.

Aus der Natur der hier vorausgesetzten Fehlerquelle folgt, dass die gewöhnlichen Fehler dieser Gruppe vorzugsweise auf die Unterschiede der körperlichen Constitution, des Naturells (des Temperaments, wenn davon schon bei Kindern die Rede sein dürfte), also auch der Affecte, der Neigungen, der Triebe, der sinnlichen Begehrungen, der Leidenschaftlichkeit, der Hemmungen oder der Beschleunigungen der Bewegungen, überhaupt auch auf die Unterschiede und den Wechsel in der körperlichen Gesundheit bezogen werden müssen. Hier liegt die eigentliche Wahrheit des Satzes „mens sana in corpore sano“, welcher hier nicht ein Ziel, einen Zweck der Pädagogik ausdrückt, sondern eine wesentliche Bedingung, unter der die Erziehung hoffen darf, ihre Absichten und Ziele am sichersten zu erreichen. Deshalb hat mit diesen Fehlern meistens und vorzugsweise die Kräftigung des Körpers und die den Leib und die Seele stärkende Regierung des Kindes zu thun.

2. Die Gruppe der durch Störungen, Alterationen und Defecte, welche aus inneren Gründen im psychischen Mechanismus stattfinden, verursachten Fehler.

Zu dieser Gruppe gehören: Schwieriges und mangelhaftes Behalten des Gesehenen, des Gehörten, des Betasteten, überhaupt des Wahrgenommenen und sinnlich Erlebten, schweres und langsames Auswendiglernen, Memoriren. Schwierige und langsame Erinnerung, häufiges Eintreten fehlerhafter Reproduction, häufige Verwechselung des Einen mit dem Anderen im Vorstellen, schwache, beschränkte und langsame Reproduction, zwar schnelles Erfassen und Festhalten der Vorstellungen, aber rasches Vergessen, und andere sogenannte Gedächtnisfehler. — Zu rascher Ablauf der Vorstellungen und springende Übergänge derselben auf einander. Ausschweifende Phantasie, Neigung zu Phantasmen (verwandt hiermit sind die drolligen und mitunter witzigen Einfälle der Kinder). — Unaufmerksamkeit im primitiven Sinne, das heißt, schwache und mangelhafte Zunahme der vorstellenden Thätigkeit und daher auch, so zu sagen, der Lichtlosigkeit des Vorgestellten, Leichtsinn im Sehen und Hören, überhaupt Oberflächlichkeit des Wahrnehmens und Beobachtens. — Schwatzhaftigkeit, vorlautes Wesen, Naseweisheit. — Neigung zur Zerstreutheit, wobei die Vorstellungen ohne bestimmte Motive umherlaufen, Vergeßlichkeit, Flüchtigkeit aus Mangel an Vertiefung des Vorstellens. — Mangel an Phantasie innerhalb der Erinnerungsvorstellungen, also Schwierigkeit, Abwesendes vorzustellen, Geschehenes sich zu vergegenwärtigen, Mangel an Raum-, Zeit-, Zahlen- und Rhythmusphantasie, fehlender oder mangelhafter Ordnungssinn sowohl innerhalb des Raumes, als auch der Zeit. — Schwieriges und langsames Verstehen innerhalb der Umgangssprache, entweder wegen mangelhafter Perception oder Apperception. — Schwieriges und langsames Verstehen des grammaticalischen und logischen Zusammenhanges der Vorstellungen, also schweres Begreifen. — Mangel an Empfänglichkeit für neue Wahrnehmungen und Vorstellungen, sich für Nichts Interessiren, Ausbleiben jeder Concentration des Vorstellens, welches über das Allergewöhnlichste hinausgeht, also Erstarrung des Vorstellens ohne Umwandlung in Strebungen (Interesse), Scheu vor geistiger Arbeit, Denkfaulheit. — Unbe-

holfenheit selbst in gewöhnlichen Verrichtungen und Handlungen, Ungeschicklichkeit, fehlende Anstelligkeit, obgleich kein körperlicher Defect da ist. — Unschlüssigkeit, Umherschwanken motivloser Vorstellungen schon während der Entstehung eines Wollens. Mangel an Gedächtniss des Wollens. Launenhaftigkeit wegen zu großer und zu lange dauernder Empfindlichkeit bei vermeintlichen Kränkungen oder bei Versagungen. — Ein anderer Theil der Sprech- und Sprachfehler u. a.

Die Fehler dieser Gruppe liegen also vorzugsweise in dem Vorstellungsleben des Kindes und in dessen für die Ausbildung der logischen Causalität und für die nöthige Verknüpfung derselben mit den in ein Begehren und Wollen übergehenden Vorstellungen unzureichender Beschaffenheit. Sie werden deshalb, je nachdem sie mehr oder weniger da sind, oder in einzelnen Gegenden des Bewußtseins ganz fehlen, zur Deutung und Abschätzung der sogenannten intellectuellen Anlagen innerhalb der Gränzen zwischen Stumpfsinn, Schwerfälligkeit oder Beschränktheit des Kopfes, völliger Stupidität und dem Talente und Genie benutzt. Aus demselben Grunde beschäftigen sich mit diesen Fehlern vorzugsweise die Belehrung und der Unterricht.

3. Die Gruppe der aus Misverhältnissen zwischen dem psychischen Mechanismus und den freien Causalitäten, sowie aus den Defecten der letzteren entspringenden Fehler.

Zu dieser Gruppe gehören: Unverträglichkeit, Rechthaberei, Zanksucht, Widerspruchsgeist. — Mangel an Offenheit, Verschlossenheit. — Schmeichelei, Heuchelei, Neigung zum Täuschen und Hintergehen, Lügenhaftigkeit. — Neigung zum Kritisiren, Anklagen, Verdächtigen, Verläumden Anderer. — Eigennützigkeit, Gewinnsucht, Betrügerei, Diebstahl. — Eigensinn, Ungehorsam, Unfolgsamkeit, Starrsinn, Hartnäckigkeit, Trotz, Verstocktheit. — Unbescheidenheit, Eitelkeit, Eigendünkel, Prahlsucht, herrisches Wesen gegen Schwächere, Stolz. — Neid, Schadenfreude, Rachsucht, Bosheit. — Ungefälligkeit, Undankbarkeit. — Unhöfliches, barsches,

verletzendes Betragen, Mangel an Schicklichkeitssinn, an Rechtsgefühl, an Ehrgefühl, an Pflichtbewußtsein. — Willensschwäche in Betreff der Ausführung gefaßter Vorsätze, Mangel an Ausdauer im Wollen, Inconsequenz im Wollen und im Verhältniß zwischen dem Wollen und dem Handeln. — Mangel an ästhetischen Gefühlen, überhaupt beschränkter oder fehlender Schönheitssinn. — Mangel an wohlwollenden und zum Entsagen oder Aufopferung hinführenden, überhaupt speciell sittlichen Gefühlen. — Mangel an Erregbarkeit für religiöse Stimmung. — Ein dritter Theil der Sprech- und Sprachfehler u. a.

Die Fehler dieser Gruppe kommen vorzugsweise auf Rechnung der Gemüths- und Charakterbildung, überhaupt der individuellen Ausgestaltung des Bewußtseins zu einer bestimmten Persönlichkeit. Neben der Regierung und dem Unterrichte findet deshalb hier auch die eigentliche Erziehung eine wesentliche Aufgabe darin, therapeutisch sich mit der Pathologie in Verbindung zu setzen und auch auf diesem indirecten Wege, zusammen mit dem Unterrichte, ihre positive Förderung und Weiterbildung des Besseren im Kinde zu unterstützen, was Alles schließlich das gemeinsame Ziel verfolgt, den leiblichen und den psychischen Mechanismus unter die Herrschaft des Verstandes, der Einsicht und eines von idealen Werthen geleiteten Wollens zu bringen.

4. Die Fehler der vierten Gruppe, welche, wie oben schon gesagt, besonders erst beim Übergange aus der Kindheit in das Jünglingsalter und während des Letzteren auftreten und große Bedeutung haben, lassen sich nur zum kleinsten Theile durch einzelne Wörter ausdrücken, da sie in sehr eigenthümlichen Misverhältnissen ihre Ursache haben, die zwischen den freien Causalitäten während der genannten Altersperiode vorkommen. Aus diesem Grunde ist, um wenigstens einige Beispiele anzuführen, im Fehlerverzeichniß auch das Wort Leichtsinn nicht in dem Sinne gebraucht, wie es in der hier in Frage stehenden Fehlergruppe würde gebraucht werden müssen. Ebenso würden auch die nackten Ausdrücke „Mangel an Selbstbeherrschung, an Selbstzwang, Schwäche

im Kampfe zwischen dem objectiven und dem subjectiven Theile des Charakters", kurz eines Fehlers, der auf eine schwache Stelle in der Charakterbildung hindeutet, welche gerade in der genannten Altersperiode erst ihren entscheidenden Anfang nimmt, ohne vorherige eingehende Erörterung zu dunkel bleiben. Hier hat die künftige pädagogische Pathologie noch eine wichtige Arbeit zu leisten.

Es braucht nicht ausdrücklich gesagt zu werden, dass mit der obigen Classification der Fehler eben nur erst der Anfang gemacht ist, um von da an in jeder Gruppe den specifischen Differenzen der genannten Fehler nachzuspüren und dadurch auch den wahren psychischen Ursachen derselben näher kommen zu können. Eine Hindeutung hierauf sollte auch darin liegen, dass innerhalb jeder Gruppe immer eine Anzahl von Fehlern zusammengestellt und von einer anderen Anzahl durch einen Strich getrennt ist.

Neuntes Kapitel.

Die Sprachstörungen und die Sprachfehler.

In dem Fehlerverzeichnisse kommen mehrere Wörter vor, welche collectivische Benennungen von ganzen Familien zusammenhängender Fehler sind. Dazu gehört auch das Wort Sprachfehler, sowie ein anderer Fall der Art auch schon in Betreff der Gedächtnissfehler angedeutet ist (S. 172). Weil es nun für manchen Leser erwünscht sein kann, sich auch einmal die Mitglieder der Familie der Sprachfehler zu vergegenwärtigen, so wäre es schon hierdurch hinreichend motivirt, dass denselben ein eigenes Kapitel gewidmet ist. Dazu kommen aber noch zwei andere Gründe. Einmal nämlich sind es gerade die Sprachfehler, welche vorzugsweise die Aufmerksamkeit nicht bloß in den Unterrichtsanstalten, sondern auch in den Familien auf sich gelenkt haben, weil man in den Eigenschaften einer gebildeten oder einer ungebildeten Sprache ein sicheres Kennzeichen der Bildung überhaupt glaubt erblicken zu dürfen. Auch diese günstige Stellung der pädagogischen Pathologie bedarf jedoch nach mancher Seite noch einer Ergänzung, auf welche das Nachfolgende aufmerksam machen soll. Zweitens aber, was ebenso wichtig ist, sind gerade die Sprachfehler das seltene Beispiel eines solchen Falles, wo die Fehler sich nicht bloß ohne viele Untersuchung mit großer Deutlichkeit zu erkennen geben, sondern wo auch die Mittel, sie zu heilen, meistens genau bekannt sind und sich gewöhnlich auch ohne

Schwierigkeit und direct anwenden lassen. Auch deshalb verdienen sie bei dieser Gelegenheit eine besondere Beachtung.

Die Sprachstörungen, welche in der Überschrift neben den Sprachfehlern genannt sind, gehören eigentlich in das Gebiet der Medicin. Sie werden in derselben entweder vom klinischen Standpunkte wie jede andere Krankheit aufgefasst und behandelt, oder sie sind besondere Untersuchungsgegenstände der Anatomie und Physiologie. Im letzteren Falle entsteht die eigentliche medicinische Pathologie der Sprache, in dem Sinne, dass sämmtliche von der natürlichen und in den bekannten gesunden Sprachen sich ausdrückenden Normalität beobachtete Abweichungen oder Abnormitäten als Symptome bestimmter Störungen angesehen werden, deren Verursachung nach Sitz und Werth in dem Sprachorgan und seinem centralen Zubehör nachgewiesen werden soll. Selbst in dieser Eigenartigkeit hat die medicinische Pathologie der Sprache auch für die pädagogische Pathologie eine nicht geringe Bedeutung, und zwar nicht bloß wegen der scientifischen Zusammengehörigkeit beider Doctrinen, sondern noch mehr deshalb, weil manche Sprachstörungen auch in der Kinderwelt vorkommen und vom Pädagogen richtig aufgefasst werden müssen, was eben ohne die Kenntniss ihrer anatomisch-physiologischen Natur nicht möglich ist. Irre ich nicht, so sind jedoch die Kenntnisse dieser Art, abgesehen vom Stottern und Stammeln, selbst in den Lehrerkreisen, wo sie ohne Zweifel noch eher, als in den Familien, sollten erwartet werden dürfen, noch nicht sehr verbreitet. Es liegen also hinreichende Gründe vor, weshalb auch Sprachstörungen im Nachfolgenden erwähnt werden.

Dabei ist jedoch der wesentliche Unterschied, der zwischen der medicinischen Pathologie und der pädagogischen Pathologie der Sprache stattfindet, nicht aus dem Auge zu lassen. Die Erstere steht, wie gesagt, auf dem rein naturwissenschaftlichen Standpunkte und hat keinen Anlass, darüber hinauszugehen. Auch für die pädagogische Pathologie ist die Sprache zwar zunächst auch nur

ein von körperlichen und psychischen Ursachen hervorgebrachtes Naturproduct, aber außerdem noch etwas Anderes, weshalb sie die engere Gränze der an sich gleichgiltigen Thatsächlichkeiten alsbald überschreitet. Der pädagogische Pathologe hört das Kind Anfangs auch nur sprechen, das heißt, achtet auf die Versuche desselben, mittelst des Sprachorgans hörbare articulirte Laute theils von sich aus, theils in Nachahmung der vom Erwachsenen vorgesprochenen Wörter nachzubilden und mit ihnen allmälig auch bestimmte Vorstellungen zu verbinden.*) Wenn nun hierbei allerdings auch die medicinische Pathologie der Sprache gleichfalls nicht bloß auf die Articulation, sondern auch, wie sie es kurz nennt, auf die Diction Rücksicht nimmt, so weicht doch schon an dieser frühen Stelle das Interesse der pädagogischen Pathologie von demjenigen der medicinischen Pathologie der Sprache sehr erheblich ab. Der pädagogische Pathologe hört nicht bloß auf die Laute, die Wörter und die ersten Satzbildungen, bloß um zu erfahren, was sie sind, sondern er denkt vom Anfang an dabei auch an Dasjenige, was sie einmal werden und sein sollen. Für den pädagogischen Pathologen ist das Sprechen des Kindes sowohl als Action, als auch in seinen Resultaten ein bildungsfähiges Material, aus dem erst eine Sprache, in der Bedeutung eines im Dienste der geistigen Entäußerung arbeitenden Kunstwerkes, entstehen soll. Von diesem Standpunkte macht deshalb die pädagogische Pathologie nicht mit Unrecht einen Unterschied zwischen Sprechfehlern und Sprachfehlern, und will nicht bloß die ersteren, sondern auch die letzteren sowohl möglichst verhüten, als auch, wenn sie schon da sind, corrigiren. Die Sprechfehler eines gesunden Kindes sind oft auch nur die Erfolge vorübergehender Störungen, die Sprachfehler sind aber

*) In Betreff der sogenannten Kindersprache, die hier nicht weiter zu berücksichtigen war, kann auf W. Preyer's Schrift: „Die Seele des Kindes", 3. Aufl., Leipzig 1890, sowie auch auf die Beilage in meiner Pädagogischen Psychologie verwiesen werden, welche Notizen über die geistige Entwickelung eines weiblichen Kindes während der ersten zwei Lebensjahre enthält.

deshalb Fehler, weil das Sprechen nicht mit den normirenden Gesetzen übereinstimmt, von deren Befolgung die einstige gebildete Sprache abhängt. Nunmehr können zunächst die Sprachstörungen erwähnt werden.*)

Hervorragend unter den Sprachstörungen sind diejenigen, welche sich unter dem Namen Aphasie zusammenfassen lassen. Man bezeichnet damit diejenigen Zustände, in denen Jemand „den Gebrauch der Sprache ganz oder theilweise verloren hat oder auch sinnlose, aber constant wiederkehrende Lautzeichen zum Ausdruck verwendet, ohne dass geistige Benommenheit oder ein mechanisches Hinderniss in den äußeren Sprachwerkzeugen oder Muskellähmung und Krampf oder eine Verletzung der nervösen Gebilde, welche die Articulation der einzelnen Laute vermitteln, vorliegt".**)

Der stärkste Grad der Aphasie, der auch dem Wortsinne voll entspricht, ist in den Fällen gänzlicher Sprachlosigkeit vorhanden, wo „der Kranke bei klarem Verstande und freier Bewegung der Zunge die Wörter im Gedächtnisse hat und doch absolut unfähig ist, sie hervorzubringen". Ist eine solche gänzliche Unfähigkeit, zu sprechen, als dauernder Zustand wohl selten, so ist sie doch als ein vorübergehendes Leiden mehrmals auch bei Kindern beobachtet, und zwar als hysterische Stummheit. Die Aufregungen steigern in einem solchen Falle ihre hemmenden Wirkungen so sehr, dass auch der Wille des Kranken seinen Einfluss auf die Sprachwerkzeuge völlig verliert und schließlich ein zeitweiliger völliger Sprachverlust eintritt. Die hysterische Natur dieser Sprachstörung ist daran erkennbar, dass sie bei einer geeigneten psychischen Behandlung stets und oft sogar sehr rasch heilbar ist. Außerdem muss die pädagogische Pathologie in

---

*) Benutzt von mir sind die schon genannten Schriften Kussmaul's und meines Sohnes.

**) Es giebt auch eine angeborene Aphasie, von der Kussmaul S. 203 mehrere Fälle erwähnt.

Betreff der Sprachlosigkeit sich auch an die allbekannten Fälle erinnern, in denen nicht bloß bei Erwachsenen, sondern noch viel häufiger bei Kindern eine zeitweilige Sprachlosigkeit oder ein Stummsein als Folge gewisser Affecte, namentlich des Schreckes, des Erstaunens, der Verlegenheit, der Verwunderung, der Überraschung u. a. einstellt. Auch diese Thatsachen gehören mit in den Rahmen des Wechselverkehres zwischen dem psychischen und dem körperlichen Leben.*)

Die noch gebliebene Sprachbefähigung giebt sich nun in sehr verschiedenen Formen der Aphasie zu erkennen. In gewissen Fällen kann der Kranke nur einzelne Laute, wie a oder e, hervorbringen, oder auch noch einige einsilbige Wörter aussprechen, hat aber noch die Erinnerung der Schriftbilder, so dass er sich durch Schreiben verständlich macht. Oder es werden nur oft sehr wunderliche Silben hervorgebracht, wie z. B. bei einer Kranken der ganze Wortschatz in den Lauten Bibi und Eibibi, bei einer Anderen in Tinne, Tinne bestand. Oder es steht noch ein sinnloser Satz zur Verfügung, wie z. B. ein Kranker weiter Nichts

---

*) Kussmaul erzählt a. a. O. S. 200 folgenden, von einem Arzt ihm mitgetheilten Fall: „Ein dreizehnjähriges Mädchen war von einem Wagen überfahren worden. Obwohl sie mit leichten Hautverletzungen davongekommen war, blieb sie dreizehn Monate sprachlos. Dr. Wertner (so hieß der Arzt) gab ihr, nachdem verschiedene Kuren erfolglos versucht worden waren, zuletzt Bromkalium. Eines Tages, nachdem das Mädchen gerade das Mittel genommen hatte, stürzte sie ihrer Mutter in die Arme, die Worte flüsternd: „Mutter, ich werde wieder sprechen!" Nach einigen Wochen sprach sie wie früher." Ein analoger Fall, auch von einem dreizehnjährigen Mädchen, das in Folge einer unbeschreiblichen Aufregung darüber, dass sie in's Spital gebracht werden sollte, sprachlos wurde, aber schon nach acht Tagen geheilt entlassen werden konnte, wird von J. Bergmann in seiner Doctordissertation: „Zur Lehre von den nach psychischen Erregungen auftretenden Neurosen", Erlangen 1887, mitgetheilt. Weil es sehr wünschenswerth ist, dass die Ältern und insbesondere auch die Lehrer gerade mit diesen Störungen und ihren Ursachen genauer bekannt werden, so verweise ich noch auf einen von meinem Sohne gehaltenen populär-wissenschaftlichen Vortrag: „Über die traumatischen Neurosen", der als 3. Heft in der „Sammlung klinischer Vorträge", Berlin 1888, veröffentlicht ist. —

sagen konnte, als Selber sag' ich nämlich selber. Man nennt die Sprachstörung dieser Art Monophasie. Wieder in anderen Fällen kann der Kranke noch mehrere Wörter und sie einzeln auch richtig aussprechen, sie aber in keine andere Verbindung bringen. So konnte Jemand z. B. bon jour sagen, aber nicht einmal das Wort bonbon brachte er heraus, oder er konnte cousisi sagen, aber nicht coucou, auch nicht sisi. Ein Anderer konnte Kaffe sagen, aber nicht Keffa, nicht Feka, nicht Fake. Man nennt diese Sprachstörung die ataktische Aphasie. Sie besteht in dem Unvermögen, für die noch zu Gebote stehenden Wörter diejenigen Bewegungen durch den Sprachapparat hervorzubringen, von denen die gewollte geordnete Reihenfolge der Buchstaben und Wörter abhängt. Der Kranke kennt das Wort, das er sagen will, kann es aber nicht aussprechen; selbst wenn man es ihm vorspricht, kann er es nicht. Dazu gehören also auch solche Fälle, wo Jemand Wohnungs sagte statt Wohnung, und Diestag statt Dienstag, Lipte statt Lippe, Gefd statt Geld, Tilscher statt Tischler, Keping statt Peking, goten Murgen statt guten Morgen, Artrallerie statt Artillerie u. a. Diese leichteste Form der ataktischen Aphasie nennt man das Silbenstolpern oder die litterale Ataxie. Mit dem Unvermögen, auf den Mechanismus des Sprachorgans einzuwirken, ist in einzelnen Fällen auch das Unvermögen verbunden, auf denjenigen Bewegungsapparat einzuwirken, von dem das Schreiben abhängt. Man nennt dieses Leiden die Agraphie. Sie ist entweder vollständig, so dass der Kranke nicht einen einzigen Buchstaben schreiben kann, oder er kann wenigstens noch Allerlei kritzeln.

Es kommen Fälle vor, wo ein Kranker einen ihm bekannten Gegenstand sieht, aber das Wort dazu nicht findet: die entsprechenden Wörter sind aus dem Gedächtniss, aus der Erinnerung verschwunden. Dieser Zustand wird die amnestische Aphasie genannt, das heisst das Nicht-aussprechen-können, weil das auszusprechende Wort vergessen ist. Diese Wortvergessenheit kann nun wieder vollständig oder beschränkt sein, wobei aber die

Vorstellung, das Bewußtsein der Bedeutung dessen, was durch das Wort ausgedrückt werden soll, noch vorhanden ist.

Auch hier giebt es Variationen. In den meisten Fällen der amnestischen Aphasie kann der Kranke dann, wenn man ihm das Wort vorspricht, es auch nachsprechen; und wenn er dies kann, dann kommt wiederum ein Unterschied insofern vor, als er entweder das nun nachgesprochene Wort auch als das richtige erkennt, also weiss, was es bedeutet, oder dieses Bewußtsein fehlt, das heißt, das Wort ist jetzt da, aber die Vorstellung dazu, das Bewußtsein seiner Bedeutung ist nicht da. Man hat den letzteren Zustand die Wortblindheit oder auch die Worttaubheit genannt, je nachdem das Wort geschrieben, also gesehen oder gesprochen, also gehört ist, aber nicht verstanden wird. Ferner ist die Amnesie, das heißt die Nichterinnerung an die Wörter, mitunter sehr eigenthümlich vertheilt. In manchen Fällen sind z. B. nur die Eigennamen vergessen oder die Substantiva oder es ist, wenn der Kranke mehrere Sprachen sprach, die eine vergessen, die andere nicht. Ja es kommen Fälle vor, wo von den Wörtern nur der Anfangsbuchstabe erinnerungsfähig geblieben ist und das Übrige fehlt, ein Fall, der in beschränkter Weise auch bei sonst durchaus gesunden und im vollständigen Besitz der Sprache befindlichen Personen, namentlich im höheren Alter, vorkommt. Der Kranke sieht z. B. eine Kuh und weiss nur, dass das dazu gehörige Wort mit einem K anfängt, den Rest des Wortes weiss er nicht.

„Ein sechsundfünzigjähriger Mann dieser Art machte sich deshalb ein alphabetisch geordnetes Wörterbuch der zum Hausgebrauch nöthigen Substantiva und schlug, so oft er in der Unterhaltung auf ein solches stieß, darin nach. So lange er den Schriftnamen mit dem Auge fixirte, konnte er ihn aussprechen, einen Augenblick nachher war er dazu unfähig.“ Auch der umgekehrte Fall ist beobachtet, dass beim Sprechen und Schreiben die Anfangsconsonanten der Wörter vergessen, der Rest aber behalten war. „Ein achtjähriger Knabe war in Folge einer Gehirnerschütterung sechs Tage bewußtlos. Einen Monat nach erlittener Verletzung konnte er wieder ziemlich Alles sprechen,

nur ließ er consequent die Anfangsconsonanten der Wörter weg. Er sprach und schrieb z. B.: ich ar icht ort, statt: ich war nicht dort."

Es giebt auch eine Sprachstörung, bei welcher die Wörter, die ganz verschiedene Bedeutung haben, mit einander verwechselt werden, oder wo auch ganz sinnlose Ausdrücke zum Vorschein kommen. So sagte ein Kranker statt Bleistift Bett, statt geben sagte er galen u. a. Diesen Fehler der Verwechselung der Wörter nennt man die Paraphasie. Dabei wirkt mitunter das psychische Gesetz der Association bestimmend mit, also wenn etwa das ausgesprochene falsche Wort mit dem richtigen eine Ähnlichkeit hat, oder wenn die damit bezeichneten Gegenstände in einer Eigenschaft sich gleichen, wie eine Kranke z. B. ein weißes Taschentuch Schnee nannte. Bekanntlich können auch gesunde Menschen sich versprechen und ebenso sich auch verschreiben, was von ihnen aber alsbald bemerkt wird.*) Die Ursache dieses Fehlers ist meistens Zerstreutheit oder Mangel an innerer gleichzeitiger Auffassung der eigenen Rede oder Schrift. Diese rein psychischen Mängel können sich jedoch mit einer körperlichen Störung verbinden und dann entsteht eine geistige Zerfahrenheit, die Alles, was gesprochen werden soll, durch einander wirft. Die Medicin nennt dies eine Dysphrasie.

Bei der oben schon genannten Agraphie können alle Schriftzeichen ganz vergessen sein, so daß der Kranke zwar Vorgeschriebenes nachschreibt, aber nur mehr oder weniger richtig: dies heißt Paragraphie. So kommt nun auch, verbunden mit Agraphie, ein Verlust des Lesenkönnens vor, die sogenannte Alexie, bei welcher die vom Kranken gesehenen Schriftzeichen die zu ihnen gehörigen Vorstellungen nicht hervorrufen, weshalb er sie nicht lesen kann. Oder aber er liest sie falsch oder verwechselt sie mit

---

*) Mancher Leser erinnert sich vielleicht hier an die kleine Schrift: „Galettiana", Berlin 1867, worin eine große Anzahl von Aussprüchen des 1828 in Gotha gestorbenen und seiner Zeit sehr geachteten Schulmannes und Schriftstellers Galetti mitgetheilt wird, in denen wohl das Maximum der Zerstreutheit und Dysphrasie sich abgelagert hat.

ganz anderen: dies ist Paralexie. Ebenso können nun sogar die mimischen Ausdrucksbewegungen, es kann die Geberdensprache gestört sein: dies nennt man Amimie. Sie ist entweder vollständig oder der Kranke äußert die Geberde falsch: er nickt z. B. mit dem Kopfe, wenn er verneinen will, und schüttelt ihn, wenn er bejahen will. Dies nennt man Paramimie.

Anmerkung. Hier kann, die Sprachstörungen ergänzend, bemerkt werden, dass es auch Fälle giebt, bei denen, wie das Verständniss für Schriftwörter, das Verständniss auch für die Ziffern der Zahlen, für Noten, für den Werth des Geldes, ja selbst für die gewöhnlichsten Dinge verloren ist. Dabei ist also eine Störung der Intelligenz vorhanden, insofern als die sinnliche Wahrnehmung nicht mehr zusammenhängt mit der dazu gehörigen Vorstellung oder dem Begriffe, oder was sonst dazu gehört. Der Kranke verwechselt den Löffel mit der Gabel und will mit der Gabel die Suppe essen und dergl. Man nennt diesen Fehler die Apraxie, wobei also die Dinge nicht mehr richtig erkannt werden. Die Ärzte haben dafür den ungeheuerlichen Namen Seelenblindheit erfunden. Auch der Gesunde versieht sich bisweilen im Ergreifen oder im Gebrauche gewisser Dinge, bemerkt aber auch alsbald seinen Fehler: der Kranke thut dies nicht und darum nennt man ihn im gewöhnlichen Leben verrückt oder gestört. Man muss sich aber auch daran erinnern, dass ein falsches Angreifen und Gebrauchen der Dinge bei den Kindern das Erste und Natürliche ist: der Mensch muss die Zusammengehörigkeit des Wahrgenommenen mit bestimmten Vorstellungen und Begehrungen u. s. w. erst lernen. Und das so Erlernte kann auch, wie jedes andere Erlernte, wieder vergessen, das heißt längere oder kürzere Zeit gehemmt werden: geschieht dies, dann ist es der Fehler der Apraxie.

Dem Fehler, wo Jemand das Vermögen, zu sprechen, entweder ganz oder bis auf kleine Reste verloren hat, und zwar in der Bedeutung der echten Aphasie, ist ein anderes Extrem entgegengesetzt, das in der Erfahrung auch vorkommt. Man nennt es den tumultus sermonis. Bei ihm ist ein beschleunigtes, sich überstürzendes, bis zur Unverständlichkeit sich steigerndes Sprechen vorhanden. Es kommt in Zuständen übermäßiger Erregtheit, aber auch bei gewissen Geisteskrankheiten vor.

Anmerkung. Nach meiner Ansicht vom Sprechen und den darin

liegenden verschiedenen Elementen und deren Zusammenwirken kann ich es natürlich finden, dass derjenige Theil des Sprachapparates, der zur Bildung, zur Articulation der Wörter und ihrer zeitlichen Abfolge gebraucht wird, durch seine eigenen inneren Zustände in die Lage komme, ganz von sich aus, aus eigenem Gedächtniss das Sprechen, das heißt das Hervorbringen hörbarer Wörter bewirkt, sobald er es überhaupt erst einmal gelernt hat, das heißt vorher schon viele Male dazu gebraucht ist. Er ist alsdann ein sprechender Automat. Bei Kindern, bei Verrückten, bei gedankenlosen Schwätzern und unter ähnlichen Umständen kann dies vorkommen. In solchem Falle kann das Selbstsprechen des Endgliedes im Sprachapparat entweder gar nicht oder nur unvollkommen begleitet sein von Vorstellungen, also auch gar nicht oder nur unvollkommen von einem Verständniss: der Mensch kann sprechen, ohne dass er das Geringste dabei denkt, — und er kann denken, ohne dass er das Geringste dabei spricht. Ebenso können die Gesichtswahrnehmungen da sein, aber es wird Nichts dabei vorgestellt, Nichts dabei gedacht: — so ist es zum Theil bei dem Zustande, der oben Seelenblindheit genannt wurde.

Während die bisher erwähnten Sprachstörungen in der Kinderwelt Gottlob nicht häufig sind,*) giebt es nun noch andere Sprachfehler, denen die pädagogische Pathologie eine große Wichtigkeit zuschreiben muss. Dabei handelt es sich jedoch nicht mehr in allen Fällen um eigentliche Sprachstörungen, sondern mehr um Sprachwandelungen, die aber pädagogisch alle Beachtung verdienen, weil aus ihnen Schlimmeres entstehen kann. Der Pädagoge soll in allen Fällen und in jeder Hinsicht an die Zukunft des Kindes denken und hierbei besonders die Bildung, und zwar die methodische Bildung des Sprechens und der Sprache des Kindes nie aus dem Auge lassen. Folgendes ist hervorzuheben.

Das stolpernde Sprechen wird von Kindern oft aus Scherz ausgeführt als ein beliebtes Kunststück, um das Silbenstolpern (S. 212) hervorzubringen. Ein Kind fordert das andere auf, es solle z. B. aussprechen: 66 Stück sächsische Schuhzwicken; u. a.

---

*) Die echte Aphasie kommt bei Kindern mitunter im Anschluss an acute Gehirnentzündung als Residuum derselben vor.

So Etwas schadet im Allgemeinen nicht bloß nichts, sondern ist sogar eine Übung in der Regierung und Beherrschung des Sprachapparates. Es darf aber aus Spaß nicht Gewohnheit werden: man muss wenigstens die Kinder dabei beobachten.

Das stammelnde Sprechen. Das Wort Stammeln bezeichnet alle auf Störungen der einzelnen Lautbildung beruhenden Fehler der Aussprache. Ist die letztere sehr undeutlich oder ganz unverständlich, so nennt man das Stammeln Lallen. Die kleinen Kinder, die noch in der Wiege liegen, die Säuglinge lallen. Aber auch mancher Betrunkene lallt. Der Erwachsene soll hier bildend eingreifen. Kussmaul sagt, und die Erfahrung lehrt, mit Recht: „Ist die Umgebung thöricht genug, dieses Lallen nachzuahmen und mit dem kleinen Geschöpfe in gleich mangelhaften Lauten und Wörtern zu verkehren, so behält es auch groß geworden oft noch lange, ja zeitlebens eine kindisch lallende Sprache, die einem Erwachsenen immer schlecht ansteht." *) Die Hauptaufgabe ist, das aufwachsende Kind eine deutliche, correct und genau vocalisirte und articulirte Sprache hören zu lassen. Das Stammeln kann auch angeboren sein.

Während das Stammeln in der Unfähigkeit besteht, die Buchstaben richtig auszusprechen, ist das Stottern eine zeitweise Unfähigkeit, die Laute zu vocalisiren. Der Stotterer kann die Buchstaben zwar einzeln alle richtig hervorbringen, vermag sie aber nicht alle ohne Schwierigkeit zu Silben zu verbinden, weil er sie, namentlich die Explosivlaute b, p, d, t, g, k, nicht zu vocalisiren, das heißt die Verbindung der Consonanten mit den Vocalen nicht auszuführen versteht. Auch hieraus ergiebt sich die wichtige pädagogische Aufgabe, gerade während der ersten lauten Sprechäußerungen und Sprechversuche des Kindes richtig und fleißig nachzuhelfen. Der Fehler des Stotterns beruht nicht auf einem Defect im Mechanismus der Bewegungen, die zum Hervor-

*) A. a. O. S. 240. Das ganze 35. Kapitel verdient, namentlich von den Lehrern der Elementarschulen, nachgelesen und beachtet zu werden. Dasselbe gilt vom 34. Kapitel, das vom Stottern handelt.

bringen der Sprache nöthig sind, sondern rührt von einem Krampf in der Sprachmuskulatur her, der sich mehr oder weniger ausbreiten kann. Frühzeitige Stärkung des Willens, Übung und Gewöhnung können daher viel dagegen leisten, und die Kunst, das Stottern zu beseitigen, ist bis zu einer gewissen Sicherheit ausgebildet. „Stottern ist eine Unfähigkeit in der psychischen Sphäre, zunächst der des Willens." (Merkel.)

Anmerkung. Auch in gewissen Sprachfehlern, abgesehen von der logischen Seite des Sprechens, bloß phonetisch aufgefasst in Bezug auf die Buchstaben und deren Verbindung zu Wörtern und der Wörter zu Sätzen, liegt manches Analoge mit anderen Fehlern. Der Silbenstolperer z. B. ist ganz derselbe, der ein Mensch ist, welcher alle seine Sachen in dem Zimmer, das er bewohnt, in Unordnung stehen läßt, bei dem also der Spiegel da ist, wo er nicht sein sollte, der Stuhl an einer falschen Stelle steht, ebenso der Tisch und auf diesem Alles durch einander liegt, Nichts an seinem rechten Orte ist: er ist nur ein Sachstolperer. Beim Silbenstolperer fehlt es im Organ, beim Sachstolperer am richtigen Gefühl und am Sinn für Ordnung u. s. w.

Das zu verlangsamte einerseits und das überstürzte Sprechen andererseits kommt auch bei Kindern vor, sowie auch das schreiende und das flüsternde, zu wenig tönende Sprechen, und noch andere phonetische Störungen, die oft die Folgen einer Krankheit sind und dann in die Medicin gehören. Abgesehen von solchen durch Krankheit verursachten Sprechfehlern giebt es auch ein zu lautes, schreiendes Sprechen, das eine üble Gewohnheit, ja in einigen Gegenden und Provinzen geradezu ein Nationalzug ist.

Die Taubstummheit gehört einerseits dem Arzte, ist andererseits ein besonderer Zweig der pädagogischen Pathologie und Therapie, für welchen eigene Anstalten errichtet sind. Jeder Pädagoge, also auch jeder Lehrer muss über diese Krankheit unterrichtet sein; er muss wissen, dass „nicht bloß Taubheit, sondern auch schon höhere Grade von Schwerhörigkeit in der Kindheit im Stande sind, die Entwickelung der Sprache ganz oder in hohem Grade zu hemmen. Dieser

Satz ist von praktischer Wichtigkeit, wenn die Ursache der Stummheit oder einer mangelhaft entwickelten Sprache bei Kindern festgestellt werden soll".

Es giebt eine Anzahl übler Gewohnheiten der Erwachsenen beim Sprechen, die aber schon mehr zu den eigentlichen Sprachfehlern gehören und deshalb, wenn sie auch bei den Kindern vorkommen, ernstlich behandelt, das heißt nicht geduldet werden müssen. Dass Kinder bei gewissen Vorkommnissen im Sprechen aus Ängstlichkeit stocken oder auch schnucken, ist ganz natürlich und geht vorüber; dass sie aber im Sprechen poltern oder bruddeln, was bei gewissen Kindern namentlich beim Berichtabstatten über ein Erlebniss oder bei einer Selbstvertheidigung und Selbstentschuldigung häufig vorkommt und bei manchen Kindern eine völlige Gewohnheit ist, darf nicht sein. Der erfahrene Kussmaul sagt mit Recht: „Es ist eine Folge von Nachlässigkeit und schlechter Erziehung." Dahin gehört auch die unter Erwachsenen häufige üble Gewohnheit, die auch von den Kindern nachgemacht wird, einzelne Ausdrücke beim Sprechen einzuschieben, wie z. B.: „wissen Sie?" oder „sagt er" oder „wie gesagt" oder „ja, hören Sie" u. a. Noch schlimmer ist ein Fehler, den auch die Kinder durch Nachahmung der Erwachsenen leicht annehmen und der im Gebrauche übertriebener Ausdrücke, wie fürchterlich, riesig, furchtbar u. a., in ganz unpassenden Verbindungen besteht, z. B. wenn gesagt wird, man sei fürchterlich oder furchtbar froh gewesen, u. a.

Außer den bisher erwähnten Sprachstörungen und Wandelungen des Sprechens während seiner Entstehung, von denen ein Theil auf organische Ursachen, ein anderer Theil auf fehlende psychische Intention und Attention, auf Nachlässigkeit und Gleichgiltigkeit zurückzuführen ist, kommen nun für die pädagogische Pathologie noch alle diejenigen Mangelhaftigkeiten und Fehler der Sprache während des Kindesalters in Betracht, mit denen vorzugsweise die pädagogische Therapie zu thun hat. Sie beziehen sich sämmtlich auf Forderungen, welche die schon vorhandene

höhere Bildung an die Sprache und das Sprechen der Kinder stellt und die eben deshalb die pädagogische Pathologie anhaltend zum Gegenstande ihrer Beobachtung macht und der pädagogischen Therapie, das heißt, der Erinnerung, der Ermahnung, der Regierung, der Entwöhnung, dem Unterricht und der Erziehung in der Familie und in den Schulanstalten überweist. Sie theilen sich in folgende Hauptgruppen:

1. Die phonetisch-ästhetischen Sprachfehler. Sie bestehen in unschönen Eigenschaften und misfälligen Mangelhaftigkeiten rücksichtlich der Ausbildung und Verwendung der Sprache sowohl in Betreff einzelner Wörter mit häslicher Bedeutung, als auch in Betreff der Lautbildung, sowie des harmonischen, melodischen und rhythmischen Verlaufes des Klanges in den Wörtern und in den Sätzen. Unzweifelhaft wirken auch bei diesen Fehlern in manchen Fällen gewisse Defecte des Sprachorgans und der zu seinem Gebrauche hinführenden psychischen Angriffe als verursachende Potenzen mit, der überwiegend größere Theil derselben stammt aber aus entweder zu vermeidenden oder zu überwindenden Ursachen. Deshalb muss stark betont werden, dass auch diese Seite der pathologischen Sprachzustände eine wesentliche Aufgabe der Erziehung und des Unterrichts ist, von denen die Erstere durch stete Aufmerksamkeit auf die Sprache des Kindes und ihr eigenes gutes Beispiel, der Letztere insbesondere durch lautes Lesen, durch declamatorische und rhetorische Übung und durch den Gesang die phonetischen Fehler verhüten und entfernen, und die phonetische Güte der Sprache der heranwachsenden Jugend zu erwirken suchen soll. Wie jedes andere Werkzeug außer seiner geringeren oder größeren Brauchbarkeit zugleich auch noch durch einen Zusatz von Schönheit verbessert werden kann und soll, so gilt dasselbe auch von der Sprache als dem wichtigsten Organ für die Entäußerung des geistigen Lebens.

2. Die grammatikalischen Sprachfehler. Da der richtige grammatikalische Gebrauch der Sprache, wie er in der wissenschaftlichen Grammatik angezeigt wird, von keinem Kinde selbst

gefunden und hervorgebracht werden kann, sondern nur durch Nachahmung des Kindes und durch die Nachwirkung seiner Erfahrungen erlernt wird: so ist dieser Theil der pathologischen Zustände der Sprache der Kinder zunächst vorzugsweise von dem Bildungsgrade der mit ihnen sprechenden Umgebung abhängig. Jedes Kind nimmt seine besondere Grammatik so, wie sie bis dahin in ihm entstanden ist, in die Schule und in das gesellschaftliche Leben mit hinüber und an ihr arbeiten die in beiden Sphären liegenden Einflüsse, theils bewußt, theils unbewußt, bald in gutem, bald in schlechtem Sinne weiter. Kann schon hierbei die Schule durch ihren Unterricht, der durch Dasjenige, was die Kinder mitbringen, namentlich in den gewöhnlichen Volksschulen, überaus belastet wird, im Allgemeinen weniger leisten, als das tägliche Gespräch und die Umgangssprache, worin das Kind sich bewegt, so ist die Austilgung der grammatischen Fehler in der Schriftsprache noch schwieriger. Daher kommt es, daſs auch bei anderweitig nicht ungebildeten Personen nach Vollendung ihres Unterrichtes doch häufig noch ein nicht unbedeutender Rest von grammatischen Fehlern in der Sprache und in der Schrift derselben stehen geblieben ist. Dieser üble Umstand wirkt dann fortdauernd auch zugleich nachtheilig innerhalb der anderen sprachlichen Fehlergruppen, schon deshalb, weil in solchen Personen überhaupt nur ein schwaches Sprachbewußtsein vorhanden ist.

3. Die logischen Sprachfehler. Es liegt in der Natur der Sprache sowohl ihrem Ursprunge, als auch ihrem Zwecke nach, daſs ihre Ausbildung nicht bloß zu bestimmten Wortformen und syntactischen Verhältnissen derselben hinführt, sondern daſs sich auch in diesen Formen und syntactischen Verhältnissen gewisse, in den Vorstellungen, Gedanken, Gefühlen, überhaupt geistigen Zuständen und Vorgängen liegende logische Eigenthümlichkeiten und Beziehungen ausprägen, die darin zum Ausdruck kommen und kommen sollen. Diese logischen Bestandtheile der Sprache hängen theils von der Bedeutung, also von dem Inhalte der Vorstellungen, die mit den Wörtern complicirt sind, theils von den Variationen

dieser Bedeutungen, theils von den Beziehungen, Ähnlichkeiten, Verwandtschaften und Gegensätzen derselben unter einander, theils von anderen dazu gehörigen Vorstellungen ab, welche den Veränderungen und gegenseitigen Abhängigkeiten der Dinge und Ereignisse entsprechen und die in der Sprache zu näherem Ausdrucke ganz bestimmter und oft einzelner Beziehungen des vielen Vorgestellten dienen. Alle diese psychischen Zusätze, welche in dem genannten Sinne sich mit den Wörtern und deren Formen, sowie mit dem Gefüge der Wörter in den Sätzen verbinden, machen das aus, was man die in jeder Sprache liegende und ihre während ihrer fortschreitenden Entwickelung entstandene natürliche Logik nennen darf, welche selbstverständlich mehr oder weniger ausgebildet ist, je nach der Bildungsstufe der betreffenden Sprache.

Von dieser natürlichen Logik, welche innerhalb der Sprache mit der Grammatik derselben Sprache innig verbunden, gleichsam in Eins gewachsen ist, hat wiederum der einzelne Mensch, der eine bestimmte Sprache spricht, je nach seiner allgemeinen Bildung immer nur ein bestimmtes Quantum in seinen Besitz gebracht, und diese Quantitäten sind selbstverständlich wiederum höchst verschieden unter einander. Jedes Kind findet nun von Beidem, sowohl von der Grammatik, als auch von der internen Sprachlogik, ein bestimmtes Quantum in derjenigen Umgebung vor, in der es aufwächst und wiederum durch Nachahmung und Übung und Erfahrung während des Sprechens lernt. Hiervon hängt es ab, was und wie viel nicht bloß, wie vorhin gesagt, grammatikalisch Fehlerhaftes, sondern auch logisch Fehlerhaftes das Kind in sich aufnimmt oder nicht, also auch, was als ein pädagogisch Pathologisches mit logischer Bedeutung bezeichnet werden muss. Hierunter wird demnach durchaus nicht das dem ausgebildeten logischen Denken Widerstreitende, kein logischer Denkfehler gemeint, wie er in der Unrichtigkeit und Ungiltigkeit eines Begriffes, in der Unhaltbarkeit eines Urtheiles, in der Grundlosigkeit eines Schlusses liegen würde: sondern es ist hier immer nur ein Verstoß gegen das in den

Formen und Verhältnissen der Sprache schon abgelagerte und allgemeine, im Gebrauche richtige Sprachbewußtsein gemeint. In dieses Bewußtsein, welches leider in unzähligen Familien noch selbst ein sehr rückständiges ist, wächst das Kind allmälig hinein und macht dabei auch in der günstigsten Lage immerwährend vielfache Verstöße oder Fehler gegen dasselbe. Beispiele sind: Verstöße gegen den richtigen Gebrauch der tempora und der modi der Zeitwörter, der Präpositionen, namentlich der mit doppeltem Casus, der die verschiedenen Bewegungsarten, Stellungen im Raume, Ereignisse und Handlungen in der Zeit ausdrückenden Verba und Adverbia, der mehrdeutigen und der sinnverwandten Wörter, die von der Natur der Sprache geforderte richtige Abfolge der Wörter zur Satzbildung, die sinnentsprechende Betonung und Anderes.

4. Die teleologischen Sprachfehler. Wie bei jedem anderen Organ oder Werkzeuge nicht bloß ein Unterschied zwischen unschöner und schöner Form stattfinden kann, so kann auch zwischen dem Gebrauche und der Verwendung jedes Organes oder Werkzeuges ein Unterschied insofern stattfinden, als der Gebrauch dem Begriffe und dem Zwecke des Organes, um deswillen es ein Werkzeug ist, entspricht oder nicht, sondern dem Begriffe und dem Zwecke desselben zuwider ist. Wer ein Rasirmesser gebraucht, um damit Holz zu schneiden, oder eine Uhr gebraucht, um damit auf den Tisch zu klopfen, und so in unzähligen Fällen, der vollzieht einen verwerflichen Misbrauch mit dem genannten Werkzeug. Dasselbe gilt nun auch von dem Werkzeuge oder dem Organe der Sprache, welches, wie jedes andere Organ oder Werkzeug, einem bestimmten, seinem Begriffe zugehörigen Zwecke dienen soll. Dieser Begriff und Zweck besteht bei dem Sprachorgan zunächst darin, dass die Sprache die unsichtbaren Seelenzustände des einen Menschen durch die Sinnenwelt hindurch vermitteln soll mit den unsichtbaren Seelenzuständen des anderen Menschen. Dies soll aber in der Art geschehen, dass der Andere von dem Dasein und der Wirklichkeit der Seelenzustände des Ersteren eine congruente Kenntniss erhält und deshalb in die ihnen

ähnlichen Zustände versetzt wird. Jede Abweichung mithin, welche unter diesem dem Begriffe und dem Zwecke der Sprache allein entsprechenden Gesichtspunkte im Gebrauche derselben auftritt, muss, ganz unabhängig von noch anderen Beziehungen der Sprache zur Geistesbildung überhaupt, ohne Weiteres für einen Sprachfehler, für ein pathologisches Verhalten der Sprache angesehen werden.

Bei diesen Fehlern ist also zunächst gar nicht davon die Rede, dass in einzelnen Fällen durch sie gleichzeitig noch ein Verstoß gegen andere Forderungen, Vorschriften des Verstandes, Gebote der Moralität und des Gewissens, Gesetze des Rechtes und der Pflichten, Vorschriften der Höflichkeit u. drgl., stattfinden kann. Wir haben vielmehr zu den teleologischen Sprachfehlern alle solche Fälle zu rechnen, wo das Kind in seinen sprachlichen Äußerungen gegen einen Anderen irgendwie von dem thatsächlichen und wirklichen Bestande, sei es eines Ereignisses, einer Handlung, eines Erlebnisses in der Außenwelt, sei es seines eigenen Bewußtseins, eines eigenen Gefühles, einer Absicht u. s. w., abweicht. Diese Abweichung ist als solche ein teleologischer Sprachfehler, weil sie dem Begriffe und dem Zwecke der Sprache zuwider ist. Mit anderen Worten: die moralische Beurtheilung des Sprechens eines Kindes muss von der teleologischen Auffassung desselben unterschieden werden, wenn auch unzweifelhaft in vielen Fällen eine solche Beurtheilung alsbald anfängt, dabei nöthig zu werden. Diese Unterscheidung muss aber schlechterdings niemals unterlassen werden, damit das große Gebiet der verschiedenen Möglichkeiten und der verschiedenen Ursachen und Gründe, dass und weshalb Dasjenige, was ein Kind sagt, von der Wirklichkeit und Wahrheit des Thatsächlichen abweicht, nicht mit moralischer oder überhaupt idealer Voreingenommenheit betreten wird, bevor jene Möglichkeiten und jene möglichen verschiedenen Ursachen und Gründe aufgesucht und erwogen sind, durch welche das Kind zu diesem und keinem anderen Sprechen kann hingeführt worden sein.

Nur unter dieser Bedingung ist es möglich, die Ursachen der teleologischen Sprachfehler der Kinder von demjenigen Fehler an, der aus einer offenbaren Unwissenheit oder aus einem Irrthum oder aus einer schalkhaften Neigung zur Neckerei u. s. w. entspringt, bis hinauf zu dem größten Verstoße gegen die Teleologie der Sprache durch eine bewußtvoll und absichtlich ausgesprochene und gar noch dem Übelwollen oder einer anderen schlechten Gesinnung dienende Lüge, von einander abzusondern. Erst hiernach kann ein Urtheil über den Werth oder Unwerth des betreffenden Falles von dem Standpunkte der pädagogischen Pathologie, der hier in jedem Falle zunächst der einzig richtige ist, ausgesprochen werden. Diesen Weg muss demnach auch die pädagogische Therapie immer zuerst antreten, bevor sie mit den Mitteln und Maßregeln zu wirken anfängt, welche von der Erziehung zu höherer Bildung empfohlen werden. Die Prophylaxis der pädagogischen Pathologie sagt: man soll das Kind frühzeitig, also schon zur Zeit, wo es erst noch mit dem Erlernen des Sprechens beschäftigt ist, an den teleologischen Gebrauch der Sprache gewöhnen und eben hierdurch auch die Vorstellung von der teleologischen Natur des Sprechens in ihm hervorrufen. Dies ist, wenn es früh geschieht, nicht schwer. Darin wird zugleich der erste natürliche Schutz gegen den Misbrauch der Sprache namentlich auch in moralischer Hinsicht gewährt, sobald nur das Kind durch die Erwachsenen, unter denen es aufwächst, nicht verwirrt wird, sondern wenn auch in seiner Umgebung die größte Gewissenhaftigkeit im Gebrauch der Sprache herrscht. —

Inhalt.

Druck von Ramm & Seemann in Leipzig.

R&S

Bögl